



SUSANA ANDREIA ALVES  
COTOVIO

## **A RELAÇÃO ESCOLA- FAMÍLIA NA EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA**

Relatório do projeto de Investigação  
Mestrado em Educação Pré-Escolar

**Orientadora:** Professora Especialista  
Maria Manuela de Sousa Matos

Setembro 2021

SUSANA ANDREIA ALVES  
COTOVIO

**A RELAÇÃO ESCOLA-  
FAMÍLIA NA EDUCAÇÃO DE  
INFÂNCIA**

**Júri:**

*Presidente:* Professora. Doutora Sofia Gago  
da Silva Corrêa Figueira, ESE de Setúbal

*Orientador:* Professora Especialista Maria  
Manuela de Sousa Matos, ESE de Setúbal

*Vogal:* Professora Especialista Maria  
Teresa Elvas de Matos, ESE de Setúbal

## Agradecimentos

A conclusão desta etapa na minha vida académica deve-se em grande parte às pessoas que passaram por ela e às pessoas que sempre estiveram presentes.

Em primeiro lugar quero agradecer aos meus pais, padrasto e irmã que sempre acreditaram na minha capacidade para realizar os meus sonhos, e que tudo fizeram para poder frequentar um curso académico. Agradeço-lhes também por todas as chamadas de atenção quando me desfocava deste caminho.

Agradeço também à minha diretora de turma do 9º ano que sempre acreditou na minha capacidade de um dia vir a frequentar um curso superior, quando nem eu ainda sonhava com essa possibilidade.

Agradeço à minha turma de secundário e aos professores do curso técnico de Marketing da Escola Secundária Sebastião da Gama em Setúbal que me fizeram ganhar gosto pelo estudo. Nesta turma eu e os meus colegas competíamos para ver quem tinha as melhores notas da turma, esta disputa e gosto pelo estudo fizeram com que conseguisse ter média para entrar no curso superior.

Agradeço aos meus amigos de licenciatura, Sara Catarino, Diogo Pessanha, Ana Pestana e Joana Cruz por terem partilhado esta experiência ao meu lado; sem eles certamente este percurso teria sido enfadonho. Agradeço todos os momentos vividos durante este percurso ao vosso lado.

Agradeço em especial à tia Sandra Chão, educadora de infância e amiga por desde cedo ter reconhecido a minha aptidão para com as crianças. E me ter proporcionado alguns momentos de contacto com as mesmas nos seus infantários.

Às educadoras cooperantes que me receberam nas suas salas permitindo que me envolvesse nas suas práticas e que estiveram sempre prontas a ajudar e a partilhar os seus conhecimentos.

Não poderia ainda deixar de mencionar e agradecer aos meus amigos, Vanda Santos, Tânia Manita, Ana Catarina Martins da Silva, Rita Monteiro, Ricardo Mascarenhas, Carlos Lopes, Marco Galvão e Jorge Arruda por sempre me incentivarem a fazer mais e melhor, a nunca desistir deste sonho. Agradeço sempre que me chamavam a atenção, e em especial quando demonstrava estar menos focada eram vocês que me

reerguiam e me davam forças para continuar. Porque era convosco que desabafava, e sempre foi a vocês que transmiti os meus receios e fragilidades.

Importa ainda mencionar todos os docentes da licenciatura assim como do mestrado. Em particular, o maior agradecimento vai para a minha orientadora Professora Maria Manuela Matos, pela sua ajuda, insistência e pelo facto de nunca me ter deixado desamparada mesmo quando eu não cumpria os prazos estabelecidos, a professora nunca desistiu de mim e eu estou profundamente grata. Durante este ciclo passei por uma fase difícil na minha vida pessoal e a professora sempre teve uma palavra de força e incentivou-me a não desistir.

Agradeço a todas as educadoras e auxiliares de educação que me cruzei durante este percurso, uma vez que todas elas/eles me demonstraram um pouquinho do que é ser EDUCADORA DE INFÂNCIA.

## Resumo

O presente relatório foi elaborado no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar, e tem por base a temática da relação com as famílias. O mesmo tem como intuito compreender as competências e estratégias a desenvolver como profissional em educação de infância no que concerne ao relacionamento com as famílias.

Enquanto estagiária vivenciei duas práticas completamente distintas no que concerne á temática abordada. Uma em creche e outra em Jardim de Infância e onde identifiquei que a primeira poderia ser melhorada.

Este estudo enquadra-se na metodologia de investigação qualitativa, tendo sido orientada pelos princípios da investigação-ação. Foram utilizados como procedimentos de recolha de informação a observação participante, notas de campo, registos fotográficos, inquérito por questionário e pesquisa documental. Foi ainda elaborado um questionário direccionado às educadoras cooperantes para identificar as suas conceções referentes a esta temática.

Através deste estudo pude concluir que a relação escola/famílias só é praticável e eficaz quando a sua importância é reconhecida e valorizada pelas educadoras e respetivas equipas pedagógicas.

**Palavras-chave: Creche; Jardim de Infância; famílias; comunicação; participação; envolvimento**

## Abstract

This report was prepared as part of the Master's Degree in Pre-School Education, and was based on the theme of the relationship with families. It aims to understand the skills and strategies to be developed as a professional in education regarding the relationship with families, the promotion of the relationship between family and school, the strategies and activities for their participation and communication, and the constraints to the school/family relationship.

As a trainee, I experienced two completely different practices regarding the approached theme. One in kindergarten and the other in nursery school, where I identified that the former could be improved.

This study is framed within the qualitative research methodology, and was guided by the principles of action research methodology. The procedures used to collect information were non-participant and participant observation, field notes, photographic records, questionnaire survey and documentary research. I also prepared a questionnaire addressed to the cooperating educators to identify their conceptions regarding this issue.

Through this study I can conclude that the school/family relationship is only feasible and effective when its importance is recognized and valued by the cooperating educators.

**Keywords:** Nursery school; Kindergarten; families; communication; participation; involvement

## Índice

Agradecimentos.....	3
Resumo .....	5
Abstract .....	6
Introdução.....	8
<b>CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO .....</b>	<b>10</b>
1 - A importância da Família no desenvolvimento da criança.....	10
2 - A relação escola e família: diferentes conceitos e modalidades de trabalho .....	11
3- O educador e a relação com as famílias em creche e jardim de Infância .....	17
4 - Obstáculos no trabalho com as famílias .....	21
<b>CAPÍTULO II - METODOLOGIA.....</b>	<b>24</b>
1 - Investigação Qualitativa.....	24
2 - A investigação-ação.....	25
3 - Procedimentos de recolha de informação.....	26
3.1 - Observação participante .....	27
3.2 - Notas de campo .....	27
3.3 - Pesquisa e análise documental .....	28
3.4 - Inquérito por questionário .....	29
3.5 - Os registos em suporte digital - fotografias e vídeos .....	29
4 - Tratamento e análise da informação .....	30
<b>CAPÍTULO III - CARACTERIZAÇÃO DOS CONTEXTOS EDUCATIVOS .....</b>	<b>31</b>
1 - Instituição A – Contexto de Creche .....	31
2 - Instituição B – Contexto de Jardim de Infância .....	36
<b>CAPÍTULO IV - DESCRIÇÃO E INTERPRETAÇÃO DAS INTERVENÇÕES.....</b>	<b>42</b>
1.Intervenção na valência de creche .....	42
1.1 Momentos de acolhimento e de regresso às famílias .....	44
1.2 As reuniões de pais .....	45
2.Intervenções na valência de Jardim de Infância .....	48
2.1 Contactos informais .....	49
2.2 A prenda do dia do Pai .....	50
2.3 As Reuniões de Pais .....	51
2.4 Lanche com as mães .....	55
<b>CAPÍTULO V - CONCEÇÕES DAS EDUCADORAS SOBRE O TRABALHO COM AS FAMÍLIAS .....</b>	<b>60</b>
<b>CAPÍTULO VI- CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>65</b>
Bibliografia.....	71
Apêndices.....	75
1. Exemplar do questionário.....	75
2. Respostas das Educadoras aos questionários.....	76
3. Grelha de Análise de conteúdo ( questionário às educadoras) .....	79
4. Grelha de Análise de conteúdo ( questionário às mães) .....	83

## Introdução

O presente relatório intitula-se “A relação escola-família na educação de infância”. como forma de finalizar o Mestrado em Educação Pré-Escolar.

Este tema surgiu da minha fragilidade e do pouco à vontade que sentia em interagir com as famílias assim como o facto de considerar que muitas das dificuldades que existem na relação dos pais com as instituições, se deve em algumas situações, ao meio cultural onde estão inseridos, a um reduzido envolvimento e à falta de informação. A generalidade das famílias com quem convivi, nos contextos educativos, não demonstravam, aparentemente, estar preocupadas para fazer mais e melhor. Este é um tema que me inquieta bastante, nomeadamente como criar proximidade com as famílias, como desafiar o seu envolvimento e como incentivá-las a serem mais “presentes” e participativas. Esta inquietação levou-me a querer desenvolver o meu relatório final de mestrado sobre este tema.

Desta forma a minha aspiração foi procurar promover estratégias de envolvimento entre as famílias e as instituições, onde estive a estagiar, tendo definido como questão de partida “*Como promover práticas de participação e comunicação com as famílias em creche e Jardim de Infância?*” no sentido de me ajudar a colmatar estas lacunas e desenvolver este estudo.

Historicamente, as famílias e a escola agiam de forma isolada, mas estudos de investigação recentes mostram a importância da articulação entre estes dois intervenientes na formação e desenvolvimento da criança.

Este tema pressupõe que deverá ser construída e valorizada uma relação com as famílias, otimizando o trabalho em equipa, a troca de opiniões assim, como estratégias para as famílias se conseguirem expressar ativamente.

Considero que para um bom desenvolvimento da criança, é importante que existam ligações entre a escola, a educadora e as famílias. Com a presença das famílias no contexto educativo, os educadores atenderão melhor as necessidades, as características e particularidades de cada criança uma vez que é crucial a troca de informações e ideias com as famílias para melhor conhecer as crianças e o meio onde estão inseridas, e deste modo adaptar as práticas tendo em conta esses conhecimentos em relação a cada criança.



Uma família presente e em colaboração com a creche e o jardim de infância, certamente determinarão, com mais qualidade e envolvimento, a formação de valores e objetivos relacionados com a ação educativa.

Este relatório teve como objetivo de estudo as concepções das educadoras acerca do trabalho desenvolvido com as famílias e a forma como desenvolvem as suas práticas nesta área. Troquei algumas ideias para que em parceria com as educadoras eu também pudesse desenvolver e intervir em algumas práticas sobre o tema.

Além da intervenção com práticas direcionadas para as famílias, desenvolvi ainda duas questões abertas a cada educadora “Qual a importância que atribui ao trabalho com as famílias? “Refira algumas potencialidades e algumas dificuldades, e” Refira as principais iniciativas/atividades que realizou com as famílias.”

O presente relatório encontra-se dividido em seis capítulos. o primeiro capítulo, subdividido em duas partes, aborda por um lado a importância e o trabalho com as famílias nos contextos educativos e o papel do educador na relação com as famílias em creche e jardim de Infância. O segundo capítulo apresenta a metodologia de investigação e os procedimentos de recolha e análise utilizados. O terceiro capítulo descreve os contextos educativos, seguido do quarto capítulo, onde são explicitadas as Intervenções realizadas, estando dividido primeiramente pelas intervenções realizadas na creche e posteriormente as do jardim de infância. O quinto capítulo aborda a interpretação das concepções das educadoras cooperantes com base no questionário realizado às mesmas. Por último, o sexto capítulo compreende as considerações finais.

## Capítulo I – Enquadramento Teórico

### 1 - A importância da Família no desenvolvimento da criança

O conceito de família tem vindo a ser modificado ao longo dos tempos, uma vez que o mesmo vai ser alterado conforme o reflexo das culturas, transformações económicas e estruturas sociais em que cada criança vive. Gabriela Portugal (1998) defende que a família “tem sido considerada como um contexto de socialização por excelência pois aí ocorrem as experiências mais precoces da criança, sendo também aí que a criança (...) realiza a maior parte das suas interações sociais” (p.123).

Os primeiros anos de vida de uma criança, são cruciais para o seu desenvolvimento e aprendizagem. As interações estabelecidas entre adultos e crianças, pais e filhos assim como todo o afeto e laços estabelecidos no seio familiar formam a base deste desenvolvimento. É neste modelo de interação que as crianças refletem as suas brincadeiras e atitudes no dia a dia, bem como as suas aprendizagens.

A família é o núcleo central de criação e educação de uma criança, é onde se desenvolvem os conceitos morais, o desenvolvimento cognitivo e afetivo. É também o espaço simbólico e histórico na vida de uma criança, pois é com a convivência das pessoas do seio familiar que estas convivem e se encontram, sendo assim este, o primeiro espaço para a socialização e educação de cada criança. “É na família que a criança encontra os primeiros ‘outros’ e, por meio deles, aprende os modos humanos de existir- seu modo adquire significado e ela começa a constituir-se como sujeito” (Symansky, 2009, p.22). Na mesma linha de pensamento, Miranda (2002) defende que “a família é, também, o primeiro e mais marcante espaço de realização, de desenvolvimento e de consolidação da personalidade” (p.11).

É sobre os pais que recaí todo o papel fundamental na vida de uma criança. Como refere Sarmento (2005) “A família, em Portugal, é vivenciada como um valor central, a quem sempre foi entregue a responsabilidade quase exclusiva da educação das crianças pequenas. Focalizando-nos no período que decorre entre o início do século XX e a actualidade (p.54). Cabe também a estes proporcionar à criança um ambiente onde se sintam amados e estimulados, uma vez que “Ao nascer, a criança já tem lugar numa rede de trocas subjetivas através das quais saberes, sentimentos, emoções e significados são veiculados” (Symansky, 2009, p.18). Dentro da mesma linha de pensamento Maxler e Mishler (1978, citado por Gimeno, 2001) referem que “a família

define-se como um grupo primário, um grupo de conveniência intergeracional com relações de parentesco e com uma experiência de intimidade que se prolonga no tempo” (p.40).

## **2 - A relação escola e família: diferentes conceitos e modalidades de trabalho**

A necessidade de criar uma relação entre a escola e a família é primordial no sentido em que, têm de se construídos laços de confiança, confiança essa que as famílias aos poucos terão de desenvolver para poderem “confiar” as suas crianças a “desconhecidos”, pessoas com as quais não têm laços de afinidade. “O acolhimento na educação infantil é um dos pilares para a construção de uma relação de parceria entre família e escola, além de constituir-se como elemento fundamental na rotina do trabalho pedagógico em diferentes espaços e tempos na educação infantil” (Farias, 2015 p. 1).

O processo da criança frequentar uma instituição escolar, marca a “separação” da mãe com o seu filho, processo este que traz sentimentos contraditórios para a mesma. Desta forma torna-se menos doloroso uma mãe viver este processo quando conhece e confia nos profissionais a quem entrega os seus filhos.

Criar uma relação próxima e positiva entre escola e família tem por base e exige planejar e estabelecer compromissos e ideais para que a criança tenha uma educação com qualidade tanto em casa quanto na escola. Um estudo conduzido por Davies em Portugal (1989) refere que:

“ao trazerem os pais para dentro do centro educativo, (...) os pais têm oportunidade de aprender a compreender melhor os filhos, a identificarem-se com os educadores de maneiras diferentes, a promoverem o desenvolvimento dos filhos por meio de livros e brinquedos, a desenvolver uma melhor compreensão do trabalho do educador e uma atitude mais positiva em relação ao jardim-de-infância” (p.87).

É muito importante encorajar os pais e familiares a participarem na vida escolar dos seus filhos. “As escolas e as famílias deverão, por consequência, trabalhar no sentido de um maior relacionamento recíproco, tendo em vista a produção de melhores contextos de aprendizagem” (Diogo,1998, p.52).

Silva, Marques, Mata, Rosa, (2016) também afirmam que

“os pais/famílias, como principais responsáveis pela educação dos filhos/as, têm o direito de participar no desenvolvimento do seu percurso pedagógico, não só sendo informados do que se passa no jardim de infância, como tendo também oportunidade de dar contributos que enriqueçam o planeamento e a avaliação da prática educativa. Os pais/famílias e o estabelecimento de educação pré-escolar são dois contextos sociais que contribuem para a educação da mesma criança; importa, por isso, que haja uma relação entre estes dois sistemas” (p.19).

A mesma ideia é salientada na Lei-Quadro para a Educação Pré-Escolar (1997), onde menciona que cabe aos pais:

- (i) *“Participar, através de representantes eleitos para o efeito ou de associações representativas, na direção dos estabelecimentos de educação pré-escolar;*
- (ii) *Desenvolver uma relação de cooperação com os agentes educativos numa perspetiva formativa;*
- (iii) *Dar parecer sobre o horário de funcionamento do estabelecimento de educação pré-escolar;*
- (iv) *Participar em regime de voluntariado, sob a orientação da direção pedagógica da instituição, em atividades educativas de animação e de atendimento”* (Lei n.º 5/97, de 10 de fevereiro, artigo 4.º).

Deveremos ainda ter em conta que a criança é intermediária na troca de informações entre a escola e a família. As experiências que a criança concretiza na escola influenciam as suas relações com os familiares. A criança transmite em casa o que vivencia e aprende na escola e estas experiências são motivo de conversa com os pais ou outros familiares, o que simplifica o contributo do interesse das famílias em participarem no processo educativo desenvolvido na escola. Esta ideia é defendida por Perrenoud (1995) que chama à criança a “go-between” quando esta tem a função de mensageira (Silva, 2003).

Neste sentido é fundamental que o educador não só estabeleça relação com as famílias como acima de tudo crie uma ligação com a criança. “A afetividade é um fator essencial tanto no ambiente familiar quanto no escolar. E a relação harmônica entre estes dois ambientes sociais só é possível quando as famílias se sentem seguras com o trabalho desenvolvido e participante do mesmo (...)” (Farias, 2015 p.17047). Um pai ou uma mãe que ouve e acompanha as experiências do seu filho e reconhece que o

mesmo tem confiança no educador, seja através de uma procura de colo, um abraço, terá muito mais abertura e sentir-se-á mais confortável a deixar o seu filho na instituição, por saber que o mesmo é bem cuidado, com afeto e atenção.

Alguns estudos salientam que quando os pais estão mais presentes na vida escolar dos filhos estes têm propensão de ser mais bem-sucedidos no seu futuro, uma vez que se sentem mais sustentados e apoiados ao longo do seu progresso escolar. Isto é muito importante e torna-se necessário que seja iniciado o mais cedo possível, logo a partir da ida para a creche “Quando pais e cuidadores têm uma relação de confiança e calorosa, bebês e crianças se beneficiam” (Gonzalez & Eyer 2014, p.305). Desta forma criar uma relação próxima entre profissionais e famílias é contribuir para a criação de um presente e um futuro mais próspero para as crianças.

Diferentes autores têm problematizado a relação escola-família e existem diferentes conceitos que podem ser utilizados e explicitados nesta relação.

### **Parceria e Comunicação**

Quando se aborda o conceito de parceria e comunicação, denotamos que estes são mais evidenciados em educação de infância, nomeadamente para as famílias com crianças em idades de creche. Uma vez que as crianças ainda não se sabem expressar oralmente, as famílias tornam-se os seus intérpretes, passando grande parte das informações necessárias ao educador, desde a forma como passaram a noite, as conquistas conseguidas aos fins-de-semana, e outras situações do quotidiano. Quanto mais trocas de informação existirem sobre a criança melhor será o conhecimento sobre a mesma por parte do educador. Segundo Faria e Salles (2012), “torna-se claro também que quanto mais forte a parceria entre a família e a instituição, mais positivo e significativo será o resultado na formação do sujeito” (p.44).

Post e Hohmann (2007) consideram que “A comunicação aberta proporciona um conjunto de regras de base que orienta as conversas sobre uma série de temas de cuidados e de primeiras aprendizagens que pais e educadores enfrentam em conjunto” (p.332).

Desta forma as famílias devem ser consideradas como parceiros ativos e fundamentais por conhecerem melhor as características e especificidades de cada criança, e em conjunto obter estratégias diferenciadas para o seu desenvolvimento. Como afirmam Post e Hohmann (2011),

"embora as parcerias educadores-pais levem o seu tempo e esforço até serem estabelecidas, todos beneficiam. Em conjunto, pais e educadores recolhem, trocam e interpretam informação específica sobre as acções, sentimentos, preferências, interesses e capacidades sempre em mudança da criança" (p.329).

É através das famílias e das conversas que o educador vai tendo com cada uma delas que este, se vai apercebendo do “meio envolvente” de cada criança e a forma mais correta de agir com cada uma delas.

Compete ao educador organizar-se no momento do acolhimento da criança para a receber, desta forma transmite mais segurança às famílias e à criança facilitando a sua inserção na instituição.

Como refere Post e Hohmann (2007)

“Os educadores (...) formam parcerias com os pais dos seus bebés e crianças. Estas parcerias caracterizam-se pela confiança e respeito mútuos e incluem um constante dar-e-receber em conversas sobre o crescimento e desenvolvimento das crianças em que todos os envolvidos têm um interesse comum e promissor. Na medida em que os bebés e as crianças ainda não podem falar por eles próprios com clareza” (p.328).

A designação de comunicação inclui uma parceria por parte das famílias com a instituição, mas também se torna mais abrangente no sentido em que não são só as famílias que transmitem informações pertinentes sobre a sua criança, mas também cabe às equipas pedagógicas transmitirem as primeiras aprendizagens e conquistas da criança. Este tipo de informações podem ser transmitidas via oral ou escrita, normalmente são transmitidas em reuniões ou momentos informais para que exista um melhor entendimento e consenso de ideias.

“Esta relação assenta numa comunicação que se realiza através de trocas informais (orais ou escritas) ou em momentos planeados (reuniões com cada família). Estes momentos constituem ocasiões para conhecer as suas necessidades e expectativas educativas, ouvir as suas opiniões e sugestões, incentivar a sua participação, e, ainda, para combinar as formas de participação que melhor correspondem às suas disponibilidades” (Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016, p.28).

Esta comunicação, investida com um caráter sistemático e autêntico, beneficia a construção de parcerias, o estabelecimento de laços e a possibilidade de trocas entre as equipes educativas e as famílias, construindo espaços de reciprocidade e autonomia para todos.

### **Participação e Envolvimento**

O conceito de participação é frequentemente utilizado quando nos referimos a uma relação entre escola-Família.

Quando as crianças são inseridas num contexto educativo, as suas dinâmicas de funcionamento são novidade, uma vez que estas estão expostas a outras crianças e adultos com experiências e conhecimentos diferentes dos seus, no seio familiar. Desta forma a participação dos pais transmite mais segurança aos filhos.

Para que exista, de alguma forma uma participação das famílias nos contextos educativos estas devem confiar e sentirem-se envolvidas nas práticas pedagógicas. Conforme refere Homem (2002), a participação deve ser construída e negociada socialmente e diariamente nos contextos, através de interações formais, formalizadas ou informais.

Cabe ao educador “acolher” as famílias de uma forma calorosa para que estas sintam que têm autonomia para interagir com o grupo de crianças e com o contexto educativo.

“As reuniões de pais/famílias são um meio de participação coletiva em que o/a educador/a partilha as suas intenções educativas, o processo a desenvolver e/ ou desenvolvido com o grupo, assim como envolve as famílias na elaboração do projeto curricular do grupo. Este envolvimento facilita a participação dos pais/famílias e a sua compreensão do trabalho pedagógico que se realiza na educação pré-escolar” (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p.28).

Para que exista um envolvimento e participação por parte das famílias, é necessário que já se tenham quebrado as barreiras da comunicação. Um bom envolvimento é fundamentado nas relações de confiança e respeito mútuos já estabelecidos. O envolvimento ajuda a criar relações onde são evidenciadas a segurança e a disponibilidade que mais tarde irão ajudar à partilha e à cooperação, tomando decisões conjuntas onde a família se torna um elemento ativo na vida dos seus educandos.

Silva (2003) considera que todo o apoio direto das famílias aos educandos é considerado envolvimento.

### **Colaborar e Cooperar**

“Colaborar significa trabalhar com, tentando criar entre os indivíduos ou entidades que colaboram uma partilha de recursos onde cada interveniente contribui com a sua própria perícia e onde se escolhem áreas de intervenção adequadas às capacidades de cada um (...)” (Homem, 2002, p.48).

Este conceito de colaboração é mais vincado quando as famílias vão às salas desenvolver algum tipo de atividade com os seus educandos e/ ou o grupo de crianças da sala. Este tipo de colaboração é demonstrado quando é solicitado às famílias a sua participação para desenvolver algum tipo de projeto quer da instituição quer da sala dos seus educandos. Considero que este tipo de pedidos de colaboração cruza-se um pouco com o conceito de cooperação, que, como refere Homem (2002) a cooperação realça a existência de projetos implementados em comum e é mais evidente o caráter de ajuda.

São ideias um pouco semelhantes na medida em que ambas se cruzam na realização conjunta de algo.

O pedido de colaboração e cooperação é fundamental para que as famílias mais uma vez se sintam integradas e necessárias nos contextos educativos. Desta forma as famílias não são consideradas só como familiares das crianças, mas sim parte integrante e necessária para o bom desenvolvimento da instituição e dos seus projetos.

Por exemplo as famílias podem ser solicitadas a colaborar na sala, durante a rotina do dia a dia; a irem partilhar saberes que possuam enquanto família – profissões; hobbies – a colaborar em projetos, com investigações em casa; a participar em datas festivas; apoiar na recolha de informação ou materiais; desenvolver uma atividade mais estruturada com os filhos, por exemplo registar a receita da comida preferida da criança, fazer uma maquete do quarto da criança, pintar... “As atividades integradas nas rotinas familiares são as mais fáceis de executar para os pais, e podem ter um grande impacto no desenvolvimento e aprendizagem das crianças” (Mata e Pedro, 2021, p.57e 58).



Em suma, todos os conceitos traduzem-se em práticas de intervenção e relação com as famílias, estes “Ao prestarem uma atenção redobrada ao que uns e outros dizem e ao participarem em atividades conjuntas, educadores e pais utilizam uma abordagem de trabalho em equipa para criarem um ambiente apoiante para as suas crianças” (Post & Hohmann, 2007, p.327).

### **3- O educador e a relação com as famílias em creche e jardim de Infância**

Nos tempos atuais têm existido algumas transformações na forma como é realizado o contacto entre famílias e escola. Se há uns anos atrás a prática mais comum era receber as crianças à porta da escola, sendo que raramente os pais entravam na instituição, (salvo algumas exceções como festas e reuniões) atualmente já se tem vindo a melhorar esta prática.

Refira-se a este propósito que a prática dos educadores de infância neste domínio, de uma forma geral, sempre se pautou por uma maior proximidade com as famílias, quando comparado com profissionais de outros níveis de ensino, devido às idades das crianças e à própria história da profissão, que inicialmente se organizou para dar resposta às condições laborais, nomeadamente a saída da mulher para o mundo do trabalho.

Num estudo realizado por Don Davies, (1989), junto de escolas superiores de educação, os educadores de infância eram os profissionais que mais apresentavam relações positivas e estratégias de envolvimento neste domínio. Esta realidade não impede que muitas creches e jardins de infância ainda mantenham práticas pouco sistemáticas e aprofundadas na relação – escola família, sendo este binómio difícil de concretizar.

Neste sentido e com a evolução das instituições educativas e a importância atribuída à relação escola-família, foi necessário encontrar estratégias que promovessem uma maior relação entre as famílias e as instituições, no sentido de proporcionar maior proximidade e interação entre todos, crianças, equipas e famílias.

Assim identificam-se as seguintes estratégias: **as reuniões em forma de entrevista** para conhecimento geral da família quando as crianças são novas na instituição; **O acompanhamento de um dos familiares no tempo de adaptação; reuniões de pais individualizadas**, uma vez que nas reuniões de pais a atenção a cada uma das

famílias é generalizada e extensiva a um grupo de pais; organizar a agenda de forma **a ter tempo para conversar com as famílias**, nomeadamente no acolhimento e regresso a casa, fortalecendo laços de relação, confiança e empatia. Enquanto os pais e educadores conversam ajudam a desenvolver relações e a fortalecer atitudes de escutar e não julgar, sendo a escuta ativa fundamental para a otimização desta relação. “Fomentar a participação significa escutar e ser escutado” (Guzman, 2012, p.16) e “escutar é obviamente algo que vai além da possibilidade auditiva de cada um. Escutar no sentido aqui discutido significa a disponibilidade permanente por parte do sujeito que escuta para a abertura à fala do outro, às diferenças do outro” (Freire, 1996, p.119). Assim, os pais poderão participar e envolver-se na educação e no desenvolvimento dos filhos, para que se sintam integrados e envolvidos com a equipa e no projeto de crescimento dos mesmos. “Quando as crianças percebem que seus familiares se dedicam aos projetos e as atividades propostas pela escola elas se envolvem e interagem com mais qualidade, assim acolher as famílias é abraçar pedagogicamente as crianças” (Farias, 2015, p.17050).

Não existem formas corretas de criar relação entre e com as famílias, existem sim vontades mútuas e compromisso para tentar entender o papel de cada uma das partes responsáveis pelo processo educativo de uma criança, no domínio do seu desenvolvimento e aprendizagem.

“Não existe uma única forma correta de envolver os pais. As escolas devem procurar oferecer um «menu» variado que se adapte às características e necessidades de uma comunidade educativa cada vez mais heterogénea. A intensidade do contacto é importante e deve incluir reuniões gerais e o recurso à comunidade escrita, mas sobretudo os encontros a dois. Intensidade e diversidade parecem ser as características mais marcantes dos programas eficazes” (Marques, 2001, p.20).

Neste sentido cabe ao profissional de educação, ser capaz de desenvolver práticas desafiadoras para as famílias participarem e se envolverem, ser aquele que deve dar o “primeiro passo” para promover espaços e tempos de convívio, atenção e comunicação com as famílias, mostrando-se disponível e interessado por as mesmas. Assim, o educador de infância e as equipas educativas devem rever as suas conceções e pontos de vista sobre o envolvimento das famílias em creche e jardim de infância, entendendo-os como parceiros competentes para participar e se envolverem

no cotidiano institucional da vida dos seus filhos. A este propósito Perrenoud (2000) acentua a necessidade de os professores tomarem a iniciativa neste processo, salientando a necessidade de o fazerem de forma serena, dando espaço às famílias para que possam também aprender a usar a sua autonomia, numa construção permanente.

Para que exista uma boa otimização de todos os fatores anteriormente referidos, fica (...) cabendo ao/a educador/a encontrar formas de comunicação e estratégias que promovam esse envolvimento e facilitem a articulação entre os diversos contextos de vida da criança” (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p.19). É necessário que o educador/a estabeleça uma relação com cada família centrando-se na criança tendo em conta que as duas partes são co-educadores da mesma criança. “Apenas quando os cuidadores conseguem entender a si mesmos eles estão aptos a entender as crianças, os bebês e as suas famílias. A sensibilidade é uma qualidade importante para todos que trabalham com crianças nessa idade” (Gonzalez & Eyer, 2014, p.2).

Esta relação deverá assentar numa comunicação que se realiza através de trocas informais ou em momentos planeados, momentos estes que permitem reconhecer as necessidades e expectativas educativas de cada família, ouvir opiniões e anotar sugestões, assim como estimular a sua participação, e, ainda, combinar as formas de participação que melhor se adaptem a cada família.

“Um diálogo que facilite relações de confiança mútua permite aos pais/famílias expor as suas opiniões, expectativas e dúvidas e ser esclarecidos sobre as opções tomadas pelo/a educador/a. Para além disso, permite ao/a educador/a compreender melhor os contextos familiares das crianças do seu grupo e adequar a sua intervenção educativa” (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016.p.19).

O educador terá que planejar várias modalidades de relação e trabalho com as famílias para poder desafiar cada família a participar, dando assim oportunidade a que todos participem sob a forma que se sintam mais confortáveis e confiantes. Há famílias que poderão ir ao jardim de infância para contarem uma história, falarem da sua profissão, acompanharem visitas e passeios, etc, para as famílias que não podem ir à sala deverão ser encontradas outras formas de obter a sua participação para o que se está a realizar, garantindo que todas as crianças identifiquem essa participação (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016).

O educador deverá encontrar também um modelo integrador de forma a abordar e a incluir as diferenças culturais de cada família uma vez que a cultura faz parte da ação educativa e neste sentido, a escola deve respeitar a diversidade como um conjunto de diferenças individuais que cada família apresenta. O educador deverá adotar uma prática inclusiva e uma linguagem e discurso mais adequado às diferentes realidades de cada família. Silva, Marques, Mata e Rosa, (2016) referem que “o estabelecimento educativo deverá adotar uma perspectiva inclusiva, garantindo que pais, crianças, famílias e profissionais se sintam acolhidos e respeitados” (p. 10).

Desta forma construir e gerir o currículo exige conhecimento do meio social e familiar das crianças. Esta circunstância é fundamental para a tomada de decisões sobre o grupo e sobre cada criança em específico, para que a educação de infância proporcione um ambiente estimulante e promova aprendizagens significativas e diversificadas que contribuam para uma maior igualdade de oportunidades. Silva, Marques, Mata e Rosa (2016) afirmam que

“O/A educador/a recolhe, ainda, informação sobre o contexto de vida das crianças e a sua ação junto das famílias e comunidade, através de, por exemplo, registos de presença e da participação dos pais/famílias em reuniões ou em atividades da sala, bem como das relações com parceiros da comunidade” (p.14).

Na relação com as famílias, não devem ser realizados juízos de valores, sendo importante e necessário mostrar empatia face às diferentes formas de pensar e de participar de cada família. Estas passam numerosas horas longe das suas crianças, onde a maior parte do seu dia é passado junto aos educadores e auxiliares.

“Muitas vezes os pais têm dificuldade, para participarem em atividades no jardim de infância (...) Contudo, todos ou quase todos os dias interagem e estão com os seus filhos em casa, nos percursos casa-escola, em momentos de lazer. Durante as rotinas familiares etc, sendo assim importante aproveitar estes momentos, valorizando-os e conferindo-lhes uma maior intencionalidade” (Mata & Pedro, 2021, p.55).

Portanto é mais que compreensível que as famílias dediquem o seu tempo livre junto das suas crianças, a passear, a alimentar e a brincar com as mesmas do que a realizar as atividades e projetos que as educadoras propõem.

Em creche a relação com as famílias é uma dimensão muito importante, pela idade das crianças e por apresentar para estas a primeira separação do contexto familiar e das suas figuras de referência desta forma deverá existir um

“período de adaptação. (...) a família é encorajada a permanecer na sala com a criança durante um período de tempo que considere necessário para diminuir o impacto da separação. Durante o período de tempo que a família permanece na sala, esta é envolvida nas atividades que as crianças estão a realizar” (ISS, 2010, p.61).

#### **4 - Obstáculos no trabalho com as famílias**

Um dos maiores obstáculos no trabalho com as famílias é o pouco esclarecimento sobre os diferentes papéis resultantes de cada uma das partes envolvidas. Magalhães (2007) afirma que é do conhecimento de todos que um envolvimento familiar é bastante positivo, mas que este facto é ainda bastante ignorado.

Um dos estudos realizados por Don Davies (1989), já referido anteriormente, é destacada a participação dos pais nos contextos escolares dos seus filhos. Neste estudo, alguns dos familiares inquiridos revelaram que fazem muito pouco para ajudar, apesar de quererem e demonstrarem interesse em participar; demonstram ter dificuldades em imaginar a forma de envolvimento e participação que poderiam ter, dizendo que a instituição é que lhes deveriam indicar como se podem envolver mais nas situações. Algumas famílias, apesar de demonstrarem interesse, demonstram dificuldade em comparecer nos contextos educativos, justificando-se com os horários laborais e com o cansaço que os mesmos lhes trazem.

“Os cuidadores devem reconhecer que o fato de os pais não terem tendência de se demorar na creche reflete a realidade de que eles estão com pressa para não chegar atrasados no trabalho (...) isso não significa que eles não estão interessados em conversar sobre seu filho” (Goldschmied & Jackson, 2006, p.226).

A organização do tempo familiar pode ser uma grande barreira para a participação dos pais. Por norma os pais menos participantes são aqueles que têm incompatibilidade de horário profissional com os horários das atividades propostas

pela instituição. Muitas das vezes as reuniões de pais são em horários laborais ficando assim a sua participação limitada à presença de eventos festivos ou temáticos.

Outro fator que se torna num obstáculo e que é mais notório em famílias que apresentam valores culturais e estilos de vida diferentes daqueles que são veiculados pela instituição, é a falta de entendimento da linguagem e dos termos técnico-pedagógicos. Estas famílias têm dificuldade em entender certas mensagens que são transmitidas pela instituição. Isto é mais acentuado em famílias que alguns autores chamam “famílias problemas ou difíceis de alcançar” (Don Davies, 1989) e que muitas vezes são denominadas “atípicas ou disfuncionais” pela forma como os seus padrões de vida se distanciam das práticas vulgarmente definidas como as mais aceites e consideradas. Estas famílias exigem um atendimento inclusivo, para que a sua participação seja possível, em nome dos seus direitos e dos direitos dos seus filhos.

Outro obstáculo também presente diz respeito a pais que acabam também por perder o interesse em estarem mais presentes na instituição dos seus filhos porque só são chamados para ouvirem queixas ou comentários menos positivos, ou porque simplesmente são só convidados para atividades onde o seu papel é de espectador, não sendo por si percecionado a sua importância e valor da sua participação como pessoas autónomas, com saberes e culturas próprias, que podem apoiar o desenvolvimento do trabalho pedagógico.

“Muitas vezes cai-se no erro de assumir como norma a realidade que melhor conhecemos, e comparar famílias face a esse referencial. Isso conduz a interpretações erróneas que ainda criam mais dificuldades de comunicação, comprometendo assim a participação e envolvimento das famílias” (Mata & Pedro, 2021, p.50).

Existem ainda casos de famílias com um passado de relações mal sucedidas com as instituições educativas, as famílias trazem ressentimentos que podem prejudicar futuras relações e desta forma é mais difícil quebrar a barreira e atingir o nível desejado de proximidade e interação com estas famílias. Tornando-se num obstáculo, mas também num desafio para o educador.

Alguns pais referem que sentem falta de competências ou falta de confiança em si mesmos por não terem tido um bom desempenho escolar e possuírem fraca instrução, desta forma assumem que não compreendem o que os contextos educativos visam promover. Neste sentido, o educador, para aumentar a confiança das famílias e o seu

envolvimento, deve descobrir estratégias que favoreçam uma “reconciliação” das famílias com o espaço educativo e pedagógico, para que as mesmas sintam a sua importância e experimentem bem-estar e apoio.

Magalhães (2007) refere ainda que “os educadores acreditam que os pais não estão interessados em participar na educação das crianças nem estão qualificados para o fazer. Os pais sentem-se intimidados e sentem falta de conhecimentos e competências para ajudar na educação das crianças” (p.191).

Verifica-se muitas vezes um

“poder hierárquico, onde o educador é interpretado como a pessoa que detém e impõe as decisões no ambiente educativo. Nesta situação as famílias têm dificuldades de comunicação com os profissionais pois estes adotam o papel de especialistas em educação. As famílias são consideradas contestatárias por não aceitarem os valores, crenças e atitudes que os profissionais tentam impor. Estes conflitos provêm dessas mesmas diferenças de crenças de atitudes e valores “(Montenegro, 1995, p.45).

Em meios socio económicos mais favoráveis o educador é considerado pelas famílias como um “correspondente educativo, em meios mais desfavorecidos o educador é representado como a figura de autoridade que tem o dom do saber. Em ambas as situações as famílias são vistas pelo educador como “amadores” em educação” (Oliveira, 2002, p.177).

Grupos grandes, com um maior número de crianças impossibilita ainda um envolvimento familiar uma vez que os educadores tendem a dedicar mais tempo ao seu grupo e a cada criança individualmente, faltando tempo para interagir com os membros da família das crianças.

Magalhães (2007) faz ainda referência a uma situação que ocorre com muita frequência e que deve mobilizar a atenção dos educadores e das equipas pedagógicas: Os pais têm medo de que qualquer acontecimento possa prejudicar o relacionamento com o educador, e desta forma vir a refletir-se na criança.

Todas estas razões contribuem para que as famílias não cultivem o hábito de contactar, ou participar nos contextos educativos das suas crianças.

## Capítulo II - Metodologia

### 1 - Investigação Qualitativa

A metodologia utilizada neste estudo é a investigação qualitativa. Esta é uma das mais utilizadas em contextos de educação, uma vez que se insere num paradigma interpretativo.

É de extrema importância que em educação as equipas sejam atentas às suas práticas, mudanças ou necessidades existentes nos contextos educativos. Através deste tipo de investigação os profissionais em educação interpretam o papel de investigadores. Walsh, Tobin e Graue (2010) referem que este tipo de investigação é “acessível não simplesmente porque está escrito numa linguagem dirigida não apenas a especialistas, mas também porque, em vez de encarar os educadores de infância como sujeitos de investigação, privilegia as interpretações desses mesmos educadores” (p.1040). Através das suas observações, recolhem dados e realizam registos de tudo o que escutam e observam. Estas observações são consideradas interpretativas uma vez que é registado o conjunto de tudo o que se escuta e observa.

Numa investigação qualitativa, o investigador frequenta os contextos onde ocorrem os fenómenos que quer investigar e interage com os sujeitos integradores desse contexto. Com esta interação elabora registos ricos em pormenores sobre os locais, conversas e pessoas, denominados de registos qualitativos.

A investigação qualitativa é um termo utilizado para agrupar diversas estratégias de investigação com determinadas características. Como referem Bogdan e Biklen (1994), a investigação qualitativa possui cinco características:

1. Numa investigação qualitativa a fonte dos dados é o ambiente natural e o investigador o instrumento principal.

Os investigadores qualitativos preocupam-se essencialmente com o contexto estudado e os seus intervenientes.

2. A investigação qualitativa é descritiva.

Numa investigação qualitativa os dados são recolhidos e registados sob forma de palavras ou imagens. Os investigadores qualitativos analisam os dados respeitando a forma como estes foram registados ou transcritos.



3. Os investigadores qualitativos importam-se mais pelo processo do que pelos resultados.

Numa investigação qualitativa os investigadores apresentam maior interesse no percurso até aos resultados finais do que propriamente ao resultado final que deles provêm. Como refere Bell (1997), “os investigadores que adotam uma perspetiva qualitativa estão mais interessados em compreender as perceções individuais do mundo. Procuram compreensão em vez de análise estatística” (p.20).

4. Os investigadores qualitativos normalmente analisam os seus dados de forma indutiva.

Segundo Bogdan e Biklen (1994), os investigadores qualitativos não recolhem os dados com o objetivo de confirmarem hipóteses construídas anteriormente. Primeiramente analisam e posteriormente formulam determinadas conclusões. Os investigadores iniciam com inúmeros dados, onde vão analisando e aparando “arestas” conforme a sua relevância e credibilidade, para que no fim permaneçam dados e informações mais precisas.

5. O significado tem uma importância vital na abordagem qualitativa.

Numa abordagem qualitativa os investigadores são exigentes e credíveis nos seus registos, para que os seus dados recolhidos não ostentem interpretações menos plausíveis. Os investigadores qualitativos devem apresentar os seus registos aos sujeitos observados, uma vez que “se verifique alguma controvérsia relativamente a estes procedimentos eles refletem uma preocupação com o registo tão rigoroso quanto o possível do modo como as pessoas interpretam os significados” (Bogdan e Biklen, p.51).

## **2 - A investigação-ação**

A investigação-ação é uma metodologia de investigação utilizada para melhorar as práticas em diversos contextos desta forma entende-se que é um “processo dinâmico, interativo e aberto aos emergentes e necessários reajustes, provenientes da análise, das circunstâncias e dos fenómenos em estudo” (Máximo-Esteves, 2008, p. 82).

Sabe-se que investigação e ação têm significados diferentes: investigar significa: “seguir os vestígios de...” e ação significa: “a forma de atuar; tudo o que se faz...”. Segundo Bogdan e Biklen (2004) “A investigação ação consiste na recolha de informações sistemáticas com o objetivo de promover mudanças sociais” (p.292). Este

método possibilita aprendizagens através da experiência e da prática. Segundo David Tripp (2005) a investigação-ação inicia-se com a observação e reflexão sobre o que se deve melhorar, posteriormente é necessário encontrar possíveis soluções para o problema.

Segundo Pérez Serrano (1994, citado por Fernandes (2006) “a investigação-ação caracteriza-se por um processo de quatro fases:

- Diagnosticar ou descobrir uma preocupação temática;
- Construir um plano de acção;
- Proposta prática do plano e observação de como funciona;
- Reflexão, interpretação e integração dos resultados. Replanificação” (p. 6).

É através desta metodologia investigação-ação que os profissionais em educação investigam e refletem sobre o seu trabalho, mobilizando estratégias para superar ou melhorar os problemas encontrados.

Esta metodologia pretende melhorar as práticas mediante a mudança e aprendizagem relativamente à questão e problema inicial. É, portanto, uma metodologia que se centra na reflexão das práticas e na melhoria das estratégias utilizadas que se encontram com algumas fragilidades. O seu objetivo é confrontar as práticas com referenciais teóricos para uma possível mudança.

O investigador deve fazer um registo pormenorizado de tudo o que observa, mesmo os pormenores que considera pouco relevantes como por exemplo (a expressão corporal e facial etc), estes pequenos detalhes irão fazer toda a diferença no seu estudo. O investigador deve conhecer a realidade em estudo, respeitando os seus intervenientes e as suas conceções, envolvendo os participantes intervenientes para o estudo: colegas, grupo de crianças e famílias.

### **3 - Procedimentos de recolha de informação**

É através do processo de recolha de dados que o investigador perceberá onde pode melhorar as suas práticas. Após refletir sobre a sua questão problema e saber o que aprofundar, terá de escolher como o irá realizar e que dados pretende recolher. Segundo Aires (2011), “(...) a seleção das técnicas a utilizar durante o processo de pesquisa constitui uma etapa que o investigador não pode minimizar, pois destas depende a concretização dos objetivos do trabalho de campo” (p. 24).

Desta forma, em contexto de prática pedagógica (estágio curricular) e em concordância com as educadoras cooperantes, foi-me possível recorrer a técnicas de recolha de informação. Para melhor desenvolver o estudo, delimitei os procedimentos de recolha e análise de informação que melhor se ajustavam à minha investigação e à problemática a solucionar. Posteriormente é essencial realizar-se um tratamento da recolha de informação.

Os procedimentos de recolha de informação que utilizei para desenvolver o estudo foram os inquéritos por questionário, observação participante, notas de campo, registo fotográfico, entrevistas informais (conversas intencionais com as educadoras), pesquisa e análise documental.

### **3.1 - Observação participante**

Segundo Esteves (2008) “A observação permite o conhecimento direto dos fenómenos tal como eles acontecem num determinado contexto”. Todos os momentos, todos os contactos para a realização deste estudo, teve de existir observação. Neste sentido, Bogdan & Biklen (2010) citado por Paulino (2015), defende que nos primeiros dias de observação participante, “começa-se a estabelecer a relação, aprendem-se “os cantos à casa”, passa-se a ficar mais à vontade e a trabalhar no sentido de os sujeitos ficarem mais à vontade connosco” (p.39). Desta forma tentei observar como as famílias interagem com a educadora e auxiliar, a sua expressão corporal, se existia contacto visual e/ou físico, de forma que pudesse assumir a mesma postura perante as famílias.

Apesar de ter procurado estar atenta a todo o envolvimento entre profissionais e famílias, durante a observação participante, senti dificuldade de conseguir registar, através de notas de campo os acontecimentos vividos. Tratando-se de interações espontâneas e estando eu também nelas envolvida, não consegui distanciar-me o suficiente para as poder registar.

### **3.2 - Notas de campo**

As notas de campo são uma das estratégias mais utilizadas, uma vez que surgem das observações realizadas. Como refere Esteves (2008) “As notas de campo são instrumentos metodológicos utilizados para registar os dados da observação” (p.88).

As notas de campo incluem registros detalhados de conversas, ações e interações. Para os autores Bogdan e Biklen (1994) “As notas de campo são o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiência e pensa no decurso da recolha e refletindo sobre os dados de um estudo qualitativo” (p.150).

Após observar foi importante ter de anotar tudo aquilo que observei, assim como as minhas interações. Os meus registos perderam bastante qualidade, pois como referi anteriormente, durante as interações espontâneas foi impossível estar sempre disponível para tomar notas. No entanto, era fundamental existir um registo para mais tarde não me esquecer dos pormenores observados.

A solução que encontrei foi durante a sesta das crianças ou ao voltar para casa registar algumas observações presenciadas, sabendo que já não transcrevia para as notas os acontecimentos exatamente como tinham acontecido. No entanto, neste relatório, reconheço que faço pouco uso das mesmas, porque tive dificuldade em me organizar para a tomada de notas.

### **3.3 - Pesquisa e análise documental**

Este procedimento permite que o investigador analise documentos oficiais por onde se regem as instituições. Quando tive acesso a documentos oficiais das instituições e das salas tais como os projetos educativos das instituições e os projetos curriculares de sala consegui ter a perceção da importância que cada uma das educadoras atribuía ao trabalho com famílias, se existia alguma “sensibilidade” ou preocupação para com o mesmo.

Segundo os autores Bogdan & Biklen (1994)

“documentos internos podem revelar informações acerca da cadeia de comando oficial e das regras e regulamentos oficiais. Podem também fornecer pistas acerca do estilo de liderança e revelações potenciais acerca de qual o valor dos membros da organização. Embora existam mais memorandos secretos, a informação secreta não é, em geral, passada sob a forma escrita. Se um investigador estabeleceu uma boa relação, ele ou ela terão acesso à maior parte dos documentos produzidos internamente” (p.181).

Os documentos consultados foram os projetos pedagógicos e curriculares de sala.

### **3.4 - Inquérito por questionário**

De acordo com Carmo e Ferreira (2008), o inquérito é “(...) um processo em que se tenta descobrir alguma coisa de forma sistemática” (p. 139). Mata e Pedro (2021) referem ainda que “os questionários são também, por vezes, usados para fazer o balanço de ações desenvolvidas ou para fazer o levantamento de opiniões e sugestões” (p.41). Ao responder, devem fazer-se comentários sinceros, ricos e profundos sobre o que pensam e sentem. Para esta técnica utilizei um questionário de questões abertas, enviado por email, onde as educadoras poderiam responder sem qualquer pressão e para serem mais genuínas e sinceras nas suas respostas- (Apêndice1).

Com este tipo de procedimento foi-me possível tirar algumas dúvidas, após as minhas observações e análises. Devo salientar que o meu à vontade era mais notório com a educadora da instituição A, uma vez que conseguia expor as minhas dúvidas com a mesma.

### **3.5 - Os registos em suporte digital - fotografias e vídeos**

Os registos em suporte digital servem para ilustrar, demonstrar e exibir o que acontece. Para Burnaford (2001, citado por Esteves, 2008), existem “professores-investigadores que utilizam a análise de vídeo como fonte primária para a sua investigação e comunicação da mesma” (p.91). É fundamental que os investigadores garantam que a presença de uma máquina fotográfica não modifique os comportamentos dos sujeitos observados, desta forma o investigador terá de encontrar uma forma de colocar esse objeto de forma a que o sujeito não se aperceba que está a ser fotografado ou filmado.

Neste tipo de registo só utilizei a máquina fotográfica do meu telemóvel de forma a registar os momentos entre as famílias e as crianças nas atividades programadas por mim. No uso deste tipo de registo tem de se ter uma atenção redobrada uma vez que tem de existir um consentimento pela parte dos intervenientes que estão a ser fotografados e explicar para qual esse fim.

#### **4 - Tratamento e análise da informação**

Segundo Bogdan e Biklen, (1994) “a análise de dados é o processo de busca e de organização sistemático de transcrições de entrevistas, de notas de campo e de outros materiais que foram sendo acumulados” (p. 205) e que “possibilita a compreensão do fenômeno em estudo, fazendo o investigador chegar a uma conclusão” (Carmo & Ferreira, 2008, p. 276 e 277).

Depois da recolha de todos os dados procedi à sua análise, nomeadamente no que respeita às questões colocadas nos questionários, face aos quais procedi a uma análise temática, tendo encontrado os seguintes temas: importância atribuída à relação e trabalho com famílias; potencialidades; dificuldades; tipo de trabalho desenvolvido. (Apêndice 2)

### Capítulo III - Caracterização dos contextos educativos

Nos quatro momentos de estágio que realizei estive sempre inserida nas mesmas duas instituições, com as mesmas educadoras cooperantes e auxiliares pelo que a única mudança foi o grupo de crianças.

O meu primeiro e segundo estágios foram na valência de creche realizaram-se na instituição A entre os períodos de 27 de outubro a 21 de dezembro de 2016 e de 25 setembro a 6 de outubro de 2017. O primeiro e segundo estágios na valência de jardim de infância realizaram-se na instituição B nos períodos de 13 março a 31 de maio de 2017 e de 9 a 19 de outubro de 2017. Por uma questão de sigilo as instituições e as educadoras de infância serão referidas por A e B (conforme se refira, respetivamente a creche e o jardim de infância), mantendo assim o direito ao anonimato.

#### 1 - Instituição A – Contexto de Creche

A instituição A, Instituição Particular de Solidariedade Social, está sediada em Setúbal e é uma instituição que possui as seguintes valências e respostas socioeducativas: Atendimento Social Comunitário, Centro de Acolhimento, Creche; Jardim de Infância, Centro de Dia, Serviço de Apoio Domiciliário entre outras.

Apresento de seguida alguns elementos sobre a sua estrutura e funcionamento

Horário da instituição	07.30-19.00 horas	
Espaços	Gabinetes; 5 salas de creche; 3 salas de Jardim de Infância, Cozinha; Copa; Ginásio; Parque infantil no exterior; 2 refeitórios 1 cozinha, Bar; Sala de reuniões; Wc adultos; Wc de crianças; Sala de reuniões;	
Equipa da sala	1 educadora 2 auxiliares de ação educativa	
	Horário	Rotina
	09:00	Acolhimento

Rotinas	09:30	Conversas; Histórias, Canções, jogos, etc.
	10:00	Atividades orientadas ou livres
	11:15	Higiene
	11:30	Almoço
	12:30	Brincadeira livre
	13:00	Repouso
	15:15	Levantar do repouso e higiene
	16:00	Lanche
	16:30	Saídas
Constituição do grupo de crianças do primeiro estágio	7 crianças (3 meninas e 4 meninos)	
Caracterização do grupo de crianças	Homogêneo	
Constituição do grupo crianças do terceiro estágio	15 crianças (7raparigas e 8 rapazes)	
Caracterização do grupo de crianças	Heterogêneo	

Tabela 1 – Estrutura e funcionamento instituição A

### **Caracterização do grupo de crianças**

Primeiro momento de estágio:

O grupo de crianças do meu primeiro momento de estágio em creche era constituído por 7 crianças, sendo 3 do sexo feminino e 4 do sexo masculino com idades compreendidas entre os 9 e os 14 meses.

Nesta sala, somente três crianças tinham adquirido a marcha, tendo mais tarde uma outra começado a andar; as restantes crianças encontravam-se na fase do gatinhar e de se agarem aos equipamentos para se colocarem de pé. A linguagem das crianças eram balbucios, ou apenas algumas palavras como “não” ou “está aqui”.

Em relação à alimentação e higiene, só as crianças mais velhas do grupo somente comiam o segundo prato, mesmo que fosse com as mãos. A sopa e a fruta como eram passadas era o adulto que tinha a função de lhes dar de comer essas refeições, as restantes crianças precisavam do auxílio total do adulto. Quanto à higiene, todas as crianças usavam fraldas pelo que a higiene era realizada pelo adulto.



O grupo encontrava-se ainda em fase de adaptação pelo que existiam ainda muitos momentos de choro para transmitir as emoções de desconforto, carências de afetos, exigindo uma total disponibilidade por parte dos adultos.

Segundo momento de estágio:

O grupo de crianças do terceiro momento de estágio era constituído por oito crianças que transitaram da sala do primeiro estágio, juntando-se ao grupo uma criança da casa de acolhimento e mais seis crianças que nunca frequentaram qualquer instituição, perfazendo um total de 7 raparigas e 8 rapazes, com idades compreendidas entre os 24 e os 36 meses. Estas crianças encontravam-se nitidamente no período de adaptação uma vez que não estavam habituados às regras e as rotinas da sala nem da instituição. As manhãs eram vivenciadas com grande agitação por parte das crianças. De forma a contrariar essa agitação fui tentando orientar as crianças para as brincadeiras e momentos da rotina, onde só com muitas demonstrações de compreensão, afeto e paciência se conseguia controlar esta questão.

Apesar de mais velhinhas nenhuma das crianças tinha realizado o desfralde desta forma precisavam do adulto para o momento de higiene da troca da fralda. A alimentação já era feita de forma autónoma, onde a intervenção do adulto se centrava a ajudar a dar a sopa quando as crianças que estavam em adaptação choravam e demonstravam não querer comer.

### **Caracterização das famílias**

Como descrito no projeto curricular de sala a instituição A (2016) está inserida num meio urbano desfavorecido cuja população é constituída na sua maioria por migrantes internos e imigrantes pertencentes a vários grupos étnicos minoritários. O contexto socioeconómico é baixo e com escolaridade reduzida. Algumas mães tinham empregos precários e os pais na sua maioria ou eram ausentes ou trabalhavam em fábricas. Pelo que pude observar as crianças deste grupo moram relativamente perto da instituição pelo que os seus familiares se deslocavam a pé levando as crianças em carrinhos. Existia ainda uma mãe menor de idade que não trabalhava porque ainda estava a concluir os estudos obrigatórios.

Nesta sala frequentavam também dois meninos que estavam na casa de acolhimento pertencente à instituição. Tratava-se de crianças que foram retiradas às suas famílias,

pelo que, quem fazia o seu acompanhamento eram as técnicas de ação social, sendo estas a "família" destas crianças.

### **Trabalho e relação com as famílias**

Os momentos de acolhimento e da despedida das crianças nas suas saídas são aqueles em que se notou mais o envolvimento da equipa pedagógica de sala para com as famílias. Nestes momentos era obrigatório um registo assinado em dossiês individuais de entradas e saídas, assim como as famílias também tinham acesso às tabelas dos cuidados pessoais da criança. A educadora dava especial atenção a estes momentos pelo, tendo referido: "Todos os dias no acolhimento ou saídas tento ter sempre uma conversa informal com as famílias para passar a mensagem de como correu o dia. (Questionário educadora A)

Era nestes momentos que eu, auxiliares e educadora transmitíamos aos pais como correu o dia na creche assim como partilhávamos outro tipo de informações ou recados mais pertinentes, acabando muitas vezes por ser um diálogo de conversas informais. No corredor de acesso à sala existia também um placar onde era afixado a ementa semanal e alguns trabalhos que as crianças realizavam de forma a demonstrar às famílias algumas das atividades que as crianças realizavam.

Importa referir que era raro os pais entrarem dentro da sala e permanecerem lá durante algum tempo embora a educadora consentisse e desse especial atenção a esses momentos, como refere no seu projeto pedagógico.

"deve-se falar com a criança com suavidade, naturalidade, para que esta sinta afeto e tranquilidade. Aos pais deve-se transmitir segurança, para que se sintam bem em "deixar" os filhos e se sintam confiantes porque os filhos estão num ambiente agradável, que lhes irá proporcionar tudo o que necessitam" (projeto pedagógico, 2016 -17).

Em contrapartida, e talvez por serem colegas de trabalho da mesma instituição as assistentes sociais da casa de acolhimento que estavam responsáveis por duas das crianças do grupo frequentavam a sala com alguma regularidade, e participavam em alguns dos momentos da rotina com as crianças.

Ao longo do ano a educadora A realiza duas reuniões de pais. Tive oportunidade de assistir a uma das reuniões não tendo qualquer intervenção na mesma sem ser para me fazer apresentar aos pais. Nessa reunião a educadora cooperante explicou-lhe que eu iria permanecer algumas semanas com aquele grupo de crianças e qual o

estudo que eu pretendia desenvolver. Nesta reunião foi apresentado o projeto curricular da sala e as competências a desenvolver com as crianças. Foram ainda projetadas algumas imagens das crianças a brincar, explicando o que as mesmas poderiam estar a desenvolver com as diferentes brincadeiras, no final tratou-se de alguns assuntos burocráticos da instituição, onde os pais tiveram que assinar um documento em como leram o regulamento interno da mesma.

### **Trabalho de equipa**

Na instituição A são realizadas todas as semanas reuniões de equipas pedagógicas (coordenadora e educadoras da instituição), por norma à quarta-feira a meio da manhã, e quem fica responsável pelas crianças são as auxiliares da sala, onde normalmente deixam as crianças terem brincadeiras livres. As auxiliares de ação educativa reúnem com a coordenadora da instituição mensalmente. Em nenhuma destas duas reuniões me foi dada a possibilidade de assistir pelo que não consigo descrever como as mesmas decorrem.

Pelo que pude observar, não foram realizadas reuniões formais entre as equipas de sala. As ideias que iam surgindo eram abordadas durante o decorrer do dia entre nós e a educadora na sua maioria aceitava todas as nossas propostas de trabalho a desenvolver com as crianças. No projeto curricular a educadora A faz referência à equipa pedagógica de sala onde menciona a importância do trabalho em conjunto.

“Um trabalho conjunto permite compreender melhor a forma de apoiar o desenvolvimento das crianças observando as suas atividades e competências, conversando entre si. De forma a adotar um conjunto de princípios e estratégias, que lhe permitam abandonar, modificar ou manter práticas.” (projeto pedagógico 2016 -17, p.8).

## 2 - Instituição B – Contexto de Jardim de Infância

A instituição B, Instituição Particular de Solidariedade Social, está sediada em Setúbal e é uma instituição que possui as seguintes valências Berçário, Creche e Jardim de Infância. (A Instituição ainda oferece outras áreas de atendimento, mas fora deste edifício da instituição)

Apresento de seguida alguns elementos sobre a sua estrutura e funcionamento

Horário da instituição	07.30-19.00 horas	
Espaços	3 salas de Berçário; 3 salas de aquisição à marcha; 4 salas de creche; 9 salas de Jardim de Infância; Refeitórios; Copas; Escritórios; Sala de reuniões; Ginásio; Espaço polivalente; Wc adultos; Wc criança; 2 espaços exteriores com parque Infantil; Espaços verdes (hortas, olival e pomar)	
Equipa da sala	1 educadora 1 auxiliar de ação educativa	
Rotinas	Horário	Rotina
	7:30/9:00	Acolhimento
	9:00/9:30	Reunião em Grande Grupo Planear o que vamos fazer e marcar as presenças
	9:30/10:30/11	Momento de Atividade (dirigida e livre)
	10:30/11	Arrumar
	11:00/11:20	Reunião em Grande Grupo

		Rever o que fizemos Marcar o resto das presenças Sinalizar o tempo
	11:20/11:30	Higiene
	11:45/12:45	Almoço
	13:00/15:00	Sesta 14:00/15 atividades dirigidas
	15:00/15:15	Higiene
	15:15/16	Lanche e higiene
	16:00/17	Exterior
	17:00/19	Reencontro com a família
Constituição do grupo de crianças do primeiro estágio	23 crianças (11 meninas e 12 meninos)	
Caracterização do grupo de crianças	Heterogéneo	
Constituição do grupo crianças do segundo estágio	21 crianças (11 meninas e 10 meninos)	
Caracterização do grupo de crianças	Heterogéneo	

Tabela 2 – Estrutura e funcionamento instituição B

## Caracterização do grupo de crianças

### Primeiro momento de estágio

O grupo de crianças era constituído por vinte e três crianças, onze meninas e doze meninos com idades compreendidas entre os três e os cinco anos de idade. Neste grupo existiam duas crianças com necessidades educativas especiais, uma com macrocefalia e outra com um atraso no desenvolvimento.

Na generalidade o grupo era muito ativo, logo existia sempre muito barulho na sala, era um grupo dinâmico e curioso, com crianças muito participativas e interessadas nas atividades e momentos das rotinas.

Todas elas eram autónomas na sua higiene e alimentação, com exceção do menino com macrocefalia, que necessitava de todos os cuidados e ajuda do adulto para se deslocar ao colo, ou através da sua cadeira, assim como para se alimentar e fazer a higiene. As restantes crianças também tinham um interesse em ajudar esta criança pelo que muitas vezes eram as mesmas a lavar as mãos a esta criança.

Segundo momento de estágio:

O grupo de crianças neste último estágio era composto por vinte e uma crianças, onze meninas e dez meninos com idades compreendidas entre os três e os seis anos de idade.

O grupo de crianças era composto na sua grande maioria pelas mesmas crianças que o primeiro estágio, com a diferença que desta vez existiam crianças mais novas, oito crianças com três anos, com as quais eu mais me identifiquei e dei especial atenção por ainda não as conhecer. Contudo continuava a ser um grupo de crianças muito ativo e interessado, o desinteresse era apenas demonstrado pelas crianças mais novas que ainda estavam num período de adaptação às rotinas e ao funcionamento da sala. Desta forma demonstravam algum descontentamento nas atividades propostas pela educadora em relação às atividades espontâneas ou de brincadeira livre.

### **Caracterização das famílias**

Conforme o projeto curricular de sala (2017) as famílias deste grupo de crianças eram maioritariamente de um meio urbano e pertencentes a diferentes freguesias da cidade. Aparentavam pertencer na sua maioria à classe média, no entanto existiam crianças mais carenciadas a nível socioeconómico. Os familiares diretos pertenciam maioritariamente a profissões ligadas a serviços e comércio, existindo alguns a trabalhar por conta própria.

Nesta sala existia ainda uma criança que mora numa instituição. Esta criança e as suas irmãs de sangue foram retiradas aos pais e ficaram ao cuidado da instituição. O contacto que tive com “familiares” desta criança foram as suas irmãs mais velhas, meninas adultas que se responsabilizavam pelos cuidados das meninas mais novas pertencentes à mesma instituição.

### **Trabalho e relação com as famílias**

A educadora tinha especial atenção em atender os pais nas horas de acolhimento ou das saídas das crianças, sendo nesses momentos onde existia um maior contacto da equipa pedagógica da sala com os familiares.

O trabalho da equipa da sala com as famílias era notório, o que a educadora transmitia era que os pais tinham liberdade para estar presentes na sala dos seus filhos e isso era aceite e visível também pela parte da auxiliar da sala.

A educadora cooperante B convida os pais a envolverem-se desta forma, dando-lhes liberdade para escolher fazer aquilo com que se sentem mais à vontade, sem pressões e sem obrigatoriedade. De acordo com Magalhães (2007) “(...) o segredo para fazer com que os pais participem ativamente no jardim de infância não é convencê-los a fazerem algo que não querem, mas dar-lhes oportunidades de fazer algo que queiram” (p.136). A educadora cooperante ainda faz referência a este tema no projeto curricular da sala.

“Os pais são convidados a passar o tempo que quiserem ou puderem com os seus filhos, de modo a que estes possam “(...) ensinar aos pais qualquer coisa que é da sua experiência diária(...)”, é muito importante esta troca” (projeto curricular, 2017). A educadora referiu ainda as suas estratégias no projeto curricular de grupo da seguinte forma:

*“estabelecer contactos diários, com diálogos formais e informais que devem ser momentos privilegiados de fornecimento de dados que possibilitem a construção de representações positivas acerca da instituição e convite à participação nas atividades;*

*Comunicação verbal e não verbal, simpática, respeitadora e positiva, adequada ao nível social e cultural das famílias;*

*Convidar os pais a virem à sala conversar com as crianças, contar-lhes histórias ou estarem a brincar com os seus filhos;*

*No fundo eu pretendo que a minha sala seja aberta aos pais, que estes entrem com os seus filhos fiquem com eles, até a separação ser menos dolorosa”* (Projeto curricular, 2017, p.11).

As reuniões de pais não têm datas estipuladas, exceto a reunião de início de ano letivo, sendo as restantes realizadas periodicamente quando a educadora considera mais oportuno. Nestas reuniões são abordados assuntos gerais tais como: apresentação, informação sobre o funcionamento do J.I., apresentação do projeto pedagógico, partilha e divulgação de metodologias de trabalho, avaliações, assim como também se pede sugestões para a participação dos pais/famílias na vida da instituição. Estive presente em duas reuniões de pais, cada uma em momentos de estágio diferentes.

Numa das reuniões não entrevi, mas tive possibilidade de observar a forma como a educadora envolve os pais nas reuniões, a forma como os tenta descontraír com jogos ao início da reunião para que não seja apenas uma reunião expositiva de informação.

Após questionar a educadora esta referiu que procura “que as mesmas sejam dinâmicas e que os pais possam interagir mais, não sendo uma reunião meramente expositiva, pretende-se que exista comunicação quer com os pais, no que concerne aos adultos da sala, bem como e não menos importante as conversas entre pais” (questionário educadora B, 2017). Já na segunda reunião de pais, fiz parte integrante da mesma. Onde todo o processo de preparação para a mesma foi pensado e realizado conforme as práticas da educadora cooperante sendo descrita a mesma no capítulo seguinte.

Existia também um placar afixado no corredor que dava acesso á porta da sala com algumas das atividades desenvolvidas semanalmente com as crianças para que as famílias quando não pudessem estar presentes na sala “presenciassem” o que era realizado.

### **Trabalho de equipa**

Nesta instituição todas as terças-feiras da primeira semana de cada mês são realizadas reuniões com a coordenadora da instituição e com todos os educadores da mesma. Nestas reuniões programa-se e planifica-se trabalhos comuns, fazem-se trocas de experiências e tratam de outros assuntos que se julgam pertinentes para o momento. Não me foi possível participar em nenhuma dessas reuniões, no entanto estive presente numa mini formação onde participaram a maior parte das educadoras da instituição, e pude constatar que as mesmas abordavam assuntos e experiências vivenciadas com os seus grupos de crianças quando se juntavam no mesmo espaço. É ainda realizada duas vezes por semana, às terças e quintas-feiras em horário não letivo, reuniões de educadores de sala de Jardim de Infância. Nestas reuniões fazem planificação e programação de trabalhos, análise crítica do trabalho realizado e sua avaliação, discutem problemas relacionados com as crianças, famílias etc.

Á semelhança da instituição A, também na Instituição B, não verifiquei que existissem reuniões formais entre a equipa da sala, uma vez que, quando existia algum assunto para se tratar, ou alguma ideia a discutir, a educadora cooperante falava discretamente com a auxiliar quando as crianças estavam nos momentos de brincadeira livre.

No projeto curricular de sala a educadora cooperante refere que considera que deveria fazer reuniões formais de forma a poderem debater e avaliar as práticas com mais tempo. “considero que deveria realizar reuniões de sala, penso que é importante



pararmos para pensar, para refletir, em conjunto, é através deste diálogo que é feito de um modo informal, mas que deveria ser mais sustentado, mais enriquecido com tempo estabelecido” (projeto curricular, 2017, p.10)

Foi também possível observar que mesmo em momentos de grande grupo surgiam ideias, uma das partes virava-se e dizia “olha era engraçado fazermos isto com os miúdos”, e desta forma era perceptível a empatia que ambas tinham. “Uma equipa que trabalha em sintonia, tem possibilidade de garantir às crianças, um clima securizante de afetividade, um ambiente tranquilo e de confiança onde a criança se sente bem.” (projeto curricular, 2017, p.10)

## Capítulo IV - Descrição e interpretação das Intervenções

As minhas intervenções em contexto de estágio tiveram início na valência de creche e posteriormente na valência de jardim de Infância. Primeiramente tive de observar e encontrar uma problemática real que pudesse melhorar, aprofundar e tentar aperfeiçoar. Sempre tive imensas inquietações sobre a forma como iria comunicar e estabelecer relação com as famílias e o que mais me inquietava era a comunicação com as mesmas. Como nem tudo depende só de nós, enquanto estagiária, pedi apoio às educadoras e auxiliares nas salas onde estive a estagiar, para poder desenvolver e enriquecer-me mais sobre o tema e sobre esta minha inquietação. Importa ainda referir que no primeiro momento de estágio em creche ainda não tinha tema definido para adquirir dados para a elaboração do presente relatório. Este tema só esteve definido quando fiz o segundo momento de estágio nesta valência.

As descrições apresentadas têm por base as minhas observações, notas de campo e registos efetuados durante os estágios.

### **1. Intervenção na valência de creche**

#### Primeiro momento de estágio

Durante este estágio, tentei me focar nos momentos de acolhimento às famílias, receber as crianças à chegada da sala, e trocar informações sobre as mesmas. Uma vez que ainda não tinha o tema nem a questão problema definida, tentei ter uma postura que permitisse o desenvolvimento de interações positivas com as crianças, focando-se também no estímulo à linguagem e fala das crianças. Desta forma cantava e lia muitas histórias para o grupo, assim como pedia sempre ajuda às crianças para me ajudarem em certas ocasiões do dia, dando-lhes também oportunidade de as tornar autónomas e para poderem “relacionar-se” comigo.

A minha adaptação com o grupo foi bastante rápida, assim como o grupo à minha presença pelo que todas as crianças me permitiram mudar a fralda, alimentar e também me procuravam para brincar e dar colo.

De certa forma adaptei-me muito rápido, e as crianças a mim pelo que as crianças que transitaram da sala do primeiro momento de estágio ainda se lembravam de mim, as crianças que ainda não me conheciam ficaram um pouco apreensivas ao início, mas depois consegui aproximar-me das mesmas tendo criado inclusive uma grande

ligação com um menino que só queria a mão da educadora cooperante em todos os momentos do dia, tendo começado a querer a minha também.

Esta intervenção, intencionalmente pensada, pretendia, para além de uma inserção no grupo como pessoa significativa, ser uma via indireta de relação com as famílias, porque, como já referido, as crianças são “mensageiras” do que vivem nos seus contextos e desta forma, uma estratégia para nos relacionarmos também com o seu universo familiar e as suas figuras de referência. Sabendo que não é suficiente, sei que é uma condição essencial com as crianças e as famílias, nesta faixa etária.

#### Segundo momento de estágio

Importa referir, que no segundo momento de estágio nesta instituição, embora já conhecesse alguns pais e crianças, houve entrada de novas crianças para o grupo. As famílias das novas crianças não me foram apresentadas pelo que não me senti muito à vontade pra criar relações de confiança com as mesmas, o que se tornou um ponto menos positivo para o desenvolvimento e aperfeiçoamento das minhas práticas, estratégias de comunicação e relação com as famílias, e para com o desenvolvimento deste projeto. A relação que tinha com estes pais restringia-se essencialmente ao momento de acolhimento onde a maior parte das vezes era eu que acolhia a criança e permanecia com a mesma no meu colo para que a separação com os pais não fosse tão dolorosa. Notava que os pais tinham à vontade para me entregar as crianças, no entanto quando necessitavam de esclarecer alguma dúvida recorriam as auxiliares da sala, embora todas as informações pertinentes estivessem afixadas no placar exterior da sala, ou colocadas informações nos cabides de cada criança.

Apesar de sentir que as famílias não rejeitavam a minha presença, pude concluir que uma informação atempada da minha presença, teria sido muito importante para explicitar as intencionalidades do meu estágio e até do tema do meu relatório, contribuindo assim para uma maior “validação” da minha presença. Creio que o fato de isso não ter acontecido não se deveu a nenhuma razão especial, mas apenas ao facto de a educadora achar que não seria necessário, por a relação se ir construindo progressivamente.

Hoje, quando penso nesta situação, sei que poderia ter sido mais autónoma e incisiva, podendo eu própria, em negociação com a educadora, ter feito a minha apresentação, de forma cuidada por exemplo, com a elaboração de um texto escrito, com uma foto minha, explicando a minha presença e o que pretendia durante aquele período de

permanência na sala. Selecionando com cuidado o texto e abordando depois as famílias sobre a sua receção, teria sido uma estratégia mais potenciadora da minha inserção junto das mesmas, começando assim o estreitamento de laços. Esta é uma das estratégias que guardo como possível de ser realizada em situações de futuro exercício profissional.

### **1.1 Momentos de acolhimento e de regresso às famílias**

Desde o primeiro dia de estágio que temos contacto com as famílias das crianças. Nos primeiros dias de estágio não tinha ainda confiança para receber ou entregar as crianças às suas famílias. A educadora se tivesse oportunidade, nos contactos diários, dizia quem eu era, mas esperou a reunião de pais para fazer mais “formalmente” a minha apresentação. Desta forma tive de ir abordando os pais até à minha apresentação oficial. Essa abordagem era feita através da saudação do bom dia, tentava que me entregassem as crianças ao colo, contudo sem relação de confiança estabelecida, esse gesto tornou-se uma dificuldade.

A minha atitude foi sempre a mesma, quando sentia que os pais não me queriam entregar as crianças, eu chamava a educadora ou uma das auxiliares presentes na sala e estas entendiam o meu propósito.

Cada família é diferente têm características, necessidades, preocupações e ansiedades próprias, por isso todas necessitam de tratamento diferenciado por parte da equipa pedagógica respeitando sempre essas diferenças. Este cuidado, que é também um direito a que as famílias “têm direito”, nem sempre era absolutamente atendido, ouvindo-se às vezes alguns comentários, por parte das auxiliares, relativamente às posturas familiares. Estas questões, relativamente esporádicas, não resultavam de nenhum ato de “má-fé” ou crítica gratuita, mas antes da preocupação das profissionais pelas crianças e por aquilo que na sua opinião, as famílias não estavam atentas ou não se empenhavam suficientemente.

Como já referido anteriormente, estas diferentes leituras do desempenho parental, decorre muitas vezes de concepções diferentes sobre a educação e de se entenderem os pais como menos competentes e capazes, questão muitas vezes ligada às condições socioeconómicas e culturais das famílias. Seria isso que se passava neste contexto. Apesar de compreender não considero este tipo de comportamentos

positivo, uma vez que ao falar negativamente de uma certa família acaba-se por transportar algum tipo de atitude menos positiva para com as crianças, ainda que inconscientemente. Na minha opinião, mesmo que sejamos contra algum tipo de atitude das famílias para com a instituição, temos que ter consciência e tentar perceber o porquê de as famílias reagirem assim, encontrando estratégias de diálogo e envolvimento que possam contribuir para compreender e apoiar estas famílias.

Como refere Portugal (1998)

“na tarefa de educar uma criança, cada adulto carrega certas características de personalidade, certas representações mentais e experiências de vida (...), o comportamento parental é ainda influenciado por todo um conjunto de situações que incluem as características da criança, estrutura da família, condições socioeconómicas, profissão, amigos e redes sociais de apoio, tensões várias, etc., etc.” (p.123).

## **1.2 As reuniões de pais**

A educadora preparou a reunião de pais, informando-me somente sobre os assuntos que iria abordar e mostrou-me o power-point que realizou para poder expor as diferentes temáticas: Abordar a organização, regras e horários da instituição; abordar as intencionalidades a desenvolver com aquele grupo de crianças querendo desenvolver um projeto que englobasse a descoberta dos sentidos.

Penso que por estar no início do meu estágio a mesma não me tenha pedido para participar na elaboração e preparação da reunião. Mas referiu que era importante eu estar presente para que as famílias me conhecessem e que explicasse às mesmas o meu percurso académico.

A divulgação da reunião foi feita através de uma circular, entregue às famílias no momento de recolher das crianças. A reunião foi realizada na sala, que foi previamente preparada para a receção às famílias. A educadora colocou em forma de círculo cadeiras para adultos retiradas da sala de reuniões.

Num conjunto de nove crianças pertencentes ao grupo, estiveram presentes familiares de quatro crianças. Conforme as famílias chegavam à sala, a educadora saudava-os

e dizia para se colocarem à vontade ou para se irem sentando nas cadeiras que tinha preparado para a reunião.

Durante a reunião a educadora foi passando a apresentação em power-point para transmitir o projeto pedagógico da sala e as competências que as crianças iriam adquirir, assim como dar a conhecer a importância do cumprimento do horário de acolhimento e dos momentos de rotina vividos na sala.

Para mimar os pais presentes, a educadora recolheu um conjunto de fotografias das crianças a realizarem atividades e explorações livres com materiais existentes na sala, crianças a explorarem os livros, os legos a embalar os colegas na cadeira etc e divulgou-as na reunião. Após abordar os assuntos que pretendia nesta reunião seguiu-se a minha apresentação.

Estávamos sentados em roda, e eu estava posicionada ao lado da educadora. Como estávamos num ambiente descontraído, uma vez que a educadora preza esse tipo de relação, fiquei sentada a falar com os pais. Apresentei-me, disse o meu nome e idade, expliquei que estava a estagiar na sala dos seus filhos para concluir o meu mestrado em educação pré-escolar e que o meu tema para o relatório final seria sobre as famílias. Coloquei os adultos à vontade para me questionarem, dando também desta forma algum conforto aos mesmos, tentando ser o mais transparente possível para responder às suas perguntas. Lamentavelmente nenhum pai me colocou questões e eu gostaria de as ter tido. Só desta forma é que poderia constatar o que os pais esperavam de mim enquanto estagiária.

Mais tarde demonstrei este descontentamento à educadora e a mesma disse-me que se tratava de um conjunto de pais pouco participativo mesmo a nível de questões sobre a instituição. Tratava-se de um conjunto de pais que colocaram as crianças pela primeira vez nesta instituição, desta forma poderiam ainda não ter criado ligação com a educadora o que comigo também se tornaria mais difícil uma vez que era novidade para os mesmos.

Em minha defesa, reconheço que me deveria ter dado a conhecer de outra forma, talvez tivesse me deslocado à instituição colocando uma foto minha com uma pequena descrição. Em relação aos pais serem pouco participativos, penso que fosse cedo para a educadora já ter essa percepção, uma vez que ainda estávamos em altura de adaptação e que os pais ainda não se sentissem familiarizados com a instituição e a

equipa. Walker et al (2005 citado por Mata & Pedro, 2021) dá ênfase a esta questão dizendo que:

“As solicitações e os convites das crianças, dos/as educadores/as e do jardim de Infância para que os pais se envolvam e participem nas tarefas de aprendizagem dos filhos se envolvam e participem nas tarefas da aprendizagem dos filhos ou nos eventos organizados pela instituição são fatores relevantes na motivação e implicação dos pais. (...) responder a um pedido do/a educador/a para que colaborem num projeto educativo de sala são oportunidades que podem suscitar o interesse dos pais pelas atividades que estão a ser desenvolvidas” (p.17).

Nesta mesma reunião fiquei ao corrente de que os pais do grupo de crianças do ano anterior participaram na festa de natal das crianças. O que demonstra iniciativas para integrar os pais na instituição e nas salas dos seus filhos, dando-lhes oportunidade de participarem em algo importante para as crianças. Contudo, soube também que apenas três pais estiveram presentes e subiram ao palco com os seus filhos. Penso que a educadora tenha abordado esta situação como forma de sensibilizar as famílias para que no futuro não fizessem o mesmo com este grupo de crianças.

Em conversa com a educadora, esta confidenciou-me que já tentou desenvolver outros projetos com as famílias, face aos quais não teve muito sucesso, uns pais realizavam e outros não. O que demonstrou, mais uma vez, a necessidade de encontrar estratégias diferenciadas de participação para cada família, dado haver diferentes realidades e posturas familiares. Walker et al. (2005 citado por Mata & Pedro, 2021) defendem que:

“A participação envolve tomar decisões e fazer escolhas e, nesse sentido, os pais decidem envolver-se em atividades concretas em função do contexto pessoal de vida, também consoante o modo como percebem as suas próprias competências e interesses, e ainda em função das suas outras responsabilidades sociais, que também exigem tempo e energia” (p.18).

A educadora referiu ainda que:

“As dificuldades que me deparo em relação às famílias tem a ver com o pouco tempo que estas dispõem para colaborar com a instituição em atividades propostas, até mesmo nas reuniões de pais as presenças são menos que o

desejável, não colocam questões, e não colaboram.” (questionário educadora A, 2017)

Desta forma deixou de propor projetos às famílias porque interiorizou que as crianças é que acabavam por sofrer com o desinteresse dos pais pela creche. Penso que este tipo de pensamento explica o facto de eu ter tentado desenvolver algumas dinâmicas com as famílias das crianças desta sala, mas sem sucesso. Sinto que era algo essencial para o meu estudo, mas que devido a estes fatores não os consegui realizar. Demonstrei imensas vezes desconforto por esta situação, junto da educadora, mas esta transmitiu-me sempre que o mais importante era o bem-estar das crianças, se a falta de participação/integração das famílias as prejudicasse (referindo-se à ausência das mesmas) então o mais acertado era não realizarmos atividades com as famílias. Compreendi as razões da educadora, no entanto teria sido importante refletir um pouco mais sobre esta não participação: se seriam as propostas mais adequadas para aquele grupo de pais, e o que poderíamos realizar de outra forma para poder captar os seus interesses uma vez que:

“O processo de construção de uma parceria não é imediato, envolve esforço continuado, tempo e aquisição de competências necessárias. A parceria assume-se, assim, mais como um percurso do que um ponto de chegada, sendo importante não desistir face a realidades mais complexas nem perante as primeiras dificuldades, e ir estabelecendo objetivos intermédios que visem a aproximação e participação gradual das famílias” (Mata & Pedro, 2021, p.26).

Importa ainda referir que a educadora cooperante de creche, no projeto pedagógico de sala somente menciona as famílias sobre a forma como a informação é divulgada, e o número de reunião de pais que realiza anualmente.

Por estas mesmas razões, os meus registos e intervenções serem quase inexistentes no contexto de creche. Foi difícil fazer observação distanciada para poder anotar tudo o que acontecia, os diálogos que ocorriam etc. Tratando-se de um grupo de crianças tao novinhas, o meu instinto foi sempre poder apoiar e intervir junto das mesmas, não vendo que me estava a prejudicar no estudo.

## **2. Intervenções na valência de Jardim de Infância**

Neste contexto de estágio não foi fácil a minha adaptação. No primeiro momento em que desempenhei o meu papel de estagiária nesta sala, já ia com algumas ideias



erróneas e pré-concebidas acerca do Jardim de Infância e ao facto de considerar que me identifico muito mais com o contexto de creche. Talvez o facto de não me identificar com o contexto também não me tenha permitido identificar-me com a educadora cooperante, pelo que senti que não existia sintonia a nível pessoal com a mesma. No entanto a nível de trabalho e projetos que tinha em mente, a mesma sempre me deu abertura para os realizar, ajudando-me a complementar o trabalho que estava a desenvolver com as crianças. O seu apoio foi fundamental para a realização da minha intervenção nesta temática e em muitas aprendizagens realizadas.

Neste mesmo contexto a minha adaptação com as crianças foi fácil e positiva, muito espontânea, tanto no primeiro momento de estágio, como no segundo, onde evidenciaram aceitar-me.

## **2.1 Contactos informais**

A receção das crianças, pela manhã, acontecia no espaço polivalente, onde as auxiliares acolhiam as crianças e também apoiavam o seu regresso às famílias, no final da tarde. Esta dinâmica funcionava até às nove da manhã ou a partir das dezassete horas da tarde. Durante este horário somente as auxiliares tinham contacto com as famílias. Desta forma, pelo horário que me estava atribuído, era raro eu cruzar-me com algum familiar das crianças da sala onde estava a estagiar.

Nesta valência o relacionamento com as famílias foi um pouco tardio, na medida em que a educadora cooperante não me apresentou aos pais logo no início, apesar destes terem sido informados através de uma mensagem afixada no placar que dá acesso à sala onde realizei o meu estágio. As crianças que chegavam depois das nove horas à instituição vinham com as suas famílias até à porta da sala, onde a maior parte dos dias já estávamos a reunir em grande grupo no tapete.

A minha apresentação foi somente feita às famílias das crianças que chegavam depois das nove à porta da sala, uma vez que antes dessa hora as crianças eram entregues a uma auxiliar da instituição na zona polivalente e por essa razão, ficava constrangida sempre que algum pai chegava à sala, não me sentindo muito à vontade para os abordar. Saudava-os, mas permanecia no tapete com a educadora no momento de grande grupo, sendo que a auxiliar é que se deslocava para acolher a criança. Quando a educadora realizou a reunião de pais é que me apresentou mais formalmente, explicou quem eu era e que projetos estava a desenvolver com o grupo de crianças,

para tal deu-me oportunidade de falar na reunião e ser eu a explicar o porquê desses projetos.

A partir da reunião comecei a ter mais confiança em mim para poder abordar os pais nas horas de acolhimento das crianças, as famílias também começaram a procurar-me mais para deixar recados ou entregar as crianças tendo-se denotado um maior à vontade e uma maior confiança por parte deles na relação comigo. Nestas interações foi importante a comunicação uma vez que “(...) a comunicação quando adequada responde às necessidades dos profissionais e das famílias. É um meio privilegiado para promover o sentimento de pertença e de bem-estar das famílias” (Mata e Pedro, 2021, p. 31). Importa também referir que o grupo de crianças era autónomo, a educadora demonstrou ir somente à porta acolher a criança quando esta demonstrava não querer se separar do seu pai ou mãe.

## **2.2 A prenda do dia do Pai**

Como estagiária apenas iniciei o estágio em março, pelo que a educadora já tinha algumas atividades planeadas com o grupo de crianças. Para assinalar o dia do pai, a educadora deu-me oportunidade de realizar com as crianças parte da prenda que iam oferecer. Fiquei responsável por desenvolver uma pintura com berlindes de forma a pintar o embrulho da respetiva prenda. Comecei por preparar todo o material da forma que sabia, mas rapidamente a educadora explicou-me que eram as crianças que teriam que abanar o pincel com as tintas sobre a folha de papel para lhes proporcionar uma maior autonomia na escolha das cores e praticar uma nova forma de utilizar o pincel.

Durante a realização das tarefas para o Dia do Pai fui dialogando com as crianças sobre os pais explicando-lhes o que estavam a realizar. Ao abordar este “tema” e ao obter certas respostas por parte das crianças fiquei constrangida quando estas me disseram que não tinham pai, ou que o pai estava preso e não podiam entregar a prenda etc. Senti-me mesmo muito constrangida na medida em que não tinha conhecimento sobre as estruturas familiares destas crianças.

Mais tarde pedi à educadora que me clarificasse esta questão para que eu não levantasse mais vulnerabilidades nas crianças. De certa forma sinto que deveria ter sido informada mais cedo, pois em conversa com as crianças falei sobre a figura paternal, utilizando a palavra “pai” no meu diálogo e onde em muitos casos essa figura era inexistente. Poderia ter abordado de outra forma a questão com as crianças não

especificando a palavra Pai. Após conversar com a educadora abordámos os temas da ética e sigilo profissional de forma a não expormos a vida e os seios familiares das crianças, razão pelas quais a educadora não me disponibilizou esta informação assim que ingressei no contexto e sim apenas quando a questioneei.

Estas situações devem ser muito ponderadas pelas educadoras e equipas pedagógicas, no sentido em que é necessário arranjar estratégias diferenciadas para que estas crianças se sintam incluídas nestes dias festivos.

“Esta perspetiva supõe que o planeamento realizado seja adaptado e diferenciado, (...) de modo a proporcionar a todas e a cada uma das crianças condições estimulantes para o seu desenvolvimento e aprendizagem, promovendo em todas um sentido de segurança e autoestima” (Silva, Marques, Mata & Rosa M., 2016, p.10).

### **2.3 As Reuniões de Pais**

Estas “podem ser uma boa via para estabelecer contactos e serem um ponto de partida para uma comunicação e participação continuada” (Mata & Pedro, 2021, p.42)

A educadora partilhou comigo algumas das suas estratégias referentes às reuniões de pais, referindo que considera essencial a dinâmica realizada durante as mesmas. Desta forma a educadora planifica sempre como envolver os pais durante as reuniões para que estas não se tornem passivas e/ou aborrecidas mostrando algo que lhes desperte o interesse e a atenção e fomenta processos de participação e envolvimento das mesmas.

#### Intencionalidades da reunião:

Assim que surgiu oportunidade a educadora marcou uma reunião de pais para fornecer à família informações sobre a dinâmica do Jardim de Infância para que os pais ficassem mais esclarecidos sobre a organização, regras e horários de funcionamento, qual a rotina, equipa de pessoal e o trabalho que realizam.

Para esta reunião a educadora decidiu envolver também as crianças, pediu para as mesmas desenharem a sua família e conversou com as crianças sobre quem vivia lá em casa. Foi também questionado às crianças o que pensavam dos seus familiares, escrevendo nos desenhos o que as crianças iam dizendo. Esta atividade foi depois

entregue aos pais após a educadora realizar o jogo do “quem sou eu”. Este jogo tinha o propósito dos pais adivinharem quem era o seu filho, pela descrição que a criança fez acerca da sua família.

Para a reunião a educadora perguntou também ao grupo o que pensavam uns sobre os outros, organizou a informação num Power point e divulgou na reunião. A sala estava organizada com cadeiras em forma de meia-lua, e os pais á medida que iam chegando sentavam-se.

#### Desenvolvimento da reunião:

Percebia-se, pelas reações e expressões faciais, que os pais mostraram contentamento sobre o que os colegas pensavam dos seus filhos. Entre essas opiniões refiro as seguintes: o amigo brinca comigo; ela é muito simpática está sempre a rir; o amigo é muito inteligente, sabe sempre tudo o que a educadora pergunta; o amigo só faz asneiras; eu gosto de brincar com ela; entre outras. Como afirmam Kramer, Assis, Oswald e Pereira (2009)

“(...) as reuniões devem ser momentos de integração, onde as famílias tenham oportunidade de conhecer, sentir e refletir sobre o que as crianças fazem e aprendem na escola, e onde os profissionais da escola ouçam e respondam a dúvidas e críticas dos pais, criando um clima de debate e crescimento” (p.102).

Em paralelo, os autores Silva, Marques, Mata e Rosa (2016) referem que as reuniões de pais

“são um meio de participação coletiva em que o/a educador/a partilha as suas intenções educativas, o processo a desenvolver e/ ou desenvolvido com o grupo, assim como envolve as famílias na elaboração do projeto curricular do grupo. Este envolvimento facilita a participação dos pais/famílias e a sua compreensão do trabalho pedagógico que se realiza na educação pré-escolar” (p.29).

Nunca tendo assistido a uma reunião tao dinâmica, penso que a reunião correu bem, os pais estavam alegres, participativos e nada enfadonhos. Nesta reunião a maior aprendizagem que realizei foi adquirir algumas estratégias de interação (através dos

jogos) entre a equipa pedagógica e as famílias de forma que as reuniões não sejam meramente expositivas.

### **Segunda reunião de pais – (segundo momento de estágio).**

#### Intencionalidades da educadora para a reunião:

No meu segundo momento de estágio nesta mesma sala, a educadora cooperante permitiu-me organizar as dinâmicas de “quebra-gelo” e interação com os pais. Como referi acima, a educadora privilegia este tipo de dinâmicas para não tornar as reuniões tão formais e para que os pais se sintam mais integrados e comunicativos. Este tipo de dinâmicas faz com que as famílias se sintam mais confortáveis e dispostas a conversar. Esta reunião foi realizada com o intuito de divulgar o trabalho realizado com as crianças, os projetos que queriam realizar e promover momentos de comunicação e interação entre as famílias.

#### Desenvolvimento da reunião:

A atividade pensada para abrir a reunião de pais foi o jogo da “Teia”. Para esta dinâmica necessitamos de um novelo de lã. A educadora lançou a primeira palavra, onde deu um adjetivo ao grupo de crianças da sala, e depois passou para um dos familiares que estavam presentes na reunião e este teria que atribuir um adjetivo ao seu filho(a) e passar novamente o novelo de lã a um familiar de outra criança. A dinâmica só acabava quando todas as pessoas presentes na reunião agarrassem o novelo e adjetivassem a sua criança. Importa ainda referir que também participei no jogo e adjetivei o grupo de crianças. Referi que o mesmo era agitado e curioso. Este momento foi pensado para ajudar as pessoas a conhecerem-se melhor, apresentando-se e fornecendo informações pessoais de uma maneira natural. Nesta dinâmica existiu uma mãe que não quis participar. Abordei-a, no sentido de apoiar e promover a sua participação, mas a mesma não quis interagir com o restante grupo de pais, tendo assistido à reunião num canto da sala onde mais ninguém estava. Não insisti muito pois não quis gerar qualquer tipo de constrangimento, visto que também não existia relação da minha parte para com aquela mãe. No entanto o meu esforço e dever era que todos os pais se sentissem bem recebidos e acolhidos. A forma que utilizei para acolher aquela mãe foi aceitar a sua decisão em não querer participar. Mais tarde a auxiliar da sala abordou-a novamente, mas sem sucesso.



*Figura 1 - Jogo da Teia*

A segunda atividade desenvolvida foi a de abertura às informações pedagógicas e gerais que a educadora tinha que transmitir às famílias. Para esta atividade andamos a tirar fotos às crianças do grupo quando estas sorriam. Mais tarde fizemos um recorte na foto e montámos no power point todas as fotografias dos sorrisos das crianças. A intenção desta atividade era passar a foto só com o sorriso e tentarem adivinhar de quem era aquele sorriso. Foi uma atividade muito envolvente, pois gerou ainda mais sorrisos entre as famílias. Não existiu nenhum erro, pois todos identificaram corretamente a criança correspondente aqueles sorrisos.



*Figura 2 - Sorrisos das crianças*

Após esta atividade, a educadora transmitiu as informações sobre a atividade que a instituição queria desenvolver para celebrar o Dia da Terra, o que as crianças iriam realizar nesse dia e o que necessitavam levar. Após esta informação tratou-se de assuntos burocráticos da instituição onde esteve presente a coordenadora da mesma a fim de esclarecer dúvidas existentes. Finalizámos a reunião com um pequeno lanche, preparado pelas crianças, durante o dia.

Durante este pequeno lanche foi pedido às famílias que também fizessem um “miminho” para as suas crianças. As famílias sentaram-se a desenhar para os seus educandos.

No dia seguinte eu e a educadora distribuímos os desenhos das famílias a cada uma das crianças.

Como na reunião anterior, esta também foi muito dinâmica. Ver os pais participativos e ainda ficarem até mais tarde para fazerem um maminho para os seus filhos é gratificante e demonstram ser um grupo de pais envolvido. Nesta reunião aprendi a importância de incluir as crianças na preparação das reuniões. Os pais adoram, e as crianças sentem-se parte integrante deste trabalho.



*Figura 1 - Mães a desenhar para as crianças*

## **2.4 Lanche com as mães (assinalar o Dia da Mãe)**

Com a chegada do dia da Mãe, a educadora cooperante deu-me possibilidade e à vontade para pensar e realizar mais dinâmicas com as famílias. Para tal pensámos em conjunto em organizar um chá para as mães no dia a seguir ao Dia da Mãe, com a intenção de proporcionar um convívio entre mães e crianças.

Para a preparação deste dia contámos com a ajuda das crianças para a elaboração do convite, assim como na decoração das mesas para o lanche. As crianças desenharam em papel de cenário que iria fazer de toalha, e mais uma vez quiseram fazer salada de frutas para o lanche. Para a realização deste lanche pedimos ainda no convite que nesse dia trouxessem umas bolachinhas ou bolinhos para se poder efetivamente lanchar com as “mães”. No dia da realização do chá a educadora

cooperante não estava presente e por esse motivo eu tive de organizar e dinamizar o que tínhamos programado com a ajuda da auxiliar da sala.

Esse dia foi um dia em que me senti um pouco a educadora e gestora da sala visto que a auxiliar me deu total liberdade para organizar as “coisas à minha maneira” tendo-me sempre auxiliado na preparação e organização da mesma. Este foi também um momento em que a interajuda entre a equipa pedagógica se revelou fundamental. A auxiliar demonstrou estar a confiar em mim e no trabalho que estava a desenvolver, tendo-me proporcionado uma maior autonomia enquanto gestora daquele momento.

“seja qual for a profissão, consegue-se normalmente melhores resultados trabalhando em equipa do que trabalhando isoladamente (...) permite aos adultos conjugarem os seus talentos e aproveitarem os pontos fortes uns dos outros. (...) Cada membro traz para a equipa qualidades e conhecimentos únicos, que devem ser reconhecidos e utilizados pelos restantes membros da equipa “ (Brickman & Taylor, 1996, p.189).

Durante o lanche era evidente a boa disposição das mães, e entre elas trocavam histórias das peripécias das suas crianças, partilhando assim as suas competências, atitudes e modos de ser, situação muito importante para a sua confiança e alegria enquanto mães.

Apesar de termos em conta os horários laborais das mães, à partida já saberíamos que não iríamos ter a participação de todas, mas a instituição só perlongava horário quando se tratava de reuniões de pais. Nem todas as “mães” conseguiram estar presentes, tivemos a presença de duas irmãs, uma avó e quatro mães. Algumas crianças não souberam lidar com a ausência de pessoas da sua família pelo que ficaram tristes e até choraram com a ausência das mesmas. Nestes momentos menos bons as mães presentes tentaram confortar e acarinhar essas crianças. Eu enquanto responsável e dinamizadora daquele momento sentei-me junto dessas crianças, também as reforcei e tentei explicar que as mães que não estavam presentes também estavam muito tristes, mas que estavam atrasadas para o lanche porque havia trânsito. Disse isto a estas crianças para elas não culparem as mães por não estarem presentes. Não sei se fiz a escolha de palavras mais acertada, mas no momento foi o que achei mais correto e que fazia sentido.

Confesso que a minha maior preocupação foi proporcionar um bom momento entre a escola, as crianças e as famílias. Não consegui criar relação ou tão pouco conversar



o quanto desejava com as mães uma vez que estas estavam a apreciar o momento junto das crianças. Algumas estavam sentadas à mesa a lanchear, outras a falarem e a trocar experiências entre mães e outras a brincarem com a sua criança e era por elas que estas estavam lá!

No final a auxiliar ajudou-me a arrumar a sala, e confortou-me dizendo que tinha corrido tudo bem. Com a ausência da educadora senti que aquela era a minha oportunidade para demonstrar o meu empenho, assim como para salientar as dificuldades nestes momentos. A maior dificuldade foi abordar temas de conversa com as mães, visto que se a relação de confiança era quase inexistente uma vez que só tiveram mais contacto comigo na reunião de pais. O feedback das mães e dos familiares presentes sobre a realização do lanche foi bastante positivo, pelo que penso ter conseguido chegar a todos, falando pessoalmente com cada um deles.



*Figura 4 - Lanche com as Mães*



*Figura 5 - Lanche com as Mães*

Após o convívio do lanche com as mães distribuí pelas mesmas um pequeno questionário de resposta aberta, que poderia ser anónimo caso se sentissem mais à vontade para o preencher. Um preencheram na altura, outras entregaram durante a semana quando iam buscar os seus filhos.

Neste sentido as questões que coloquei foram:

O que gostou mais do que aconteceu hoje neste dia do lanche para as mães?

Gostaria de vir mais vezes à nossa sala? O que gostaria de vir fazer?

Acha importante a sua participação na sala do seu filho(a)?Porquê?

Como a participação neste lanche teve uma adesão reduzida, somente quatro mães me entregaram o questionário. Penso que este aspeto foi menos positivo na medida em que teria sido importante ter uma maior percepção do que as famílias pensam, obter mais opiniões para poder melhorar as práticas e refletir sobre as falhas e necessidades de interação e comunicação com as famílias e posteriormente tentar inovar para atender às expectativas das famílias sobre a sua relação e participação na escola.

Após a análise das respostas destas mães (apêndice 4) interpretei que no seu conjunto estão satisfeitas com as iniciativas que a educadora cooperante realiza e com este lanche em particular. Todas elas responderam positivamente ao facto de poderem estar mais presentes na sala com os seus filhos e a realizarem atividades com as outras crianças num contexto mais formal e mencionam a importancia sobre o tema. Passo a citar algumas das frases onde as mães demonstram o porquê da importancia na participação em atividades da sala..

“Considero que a interação dos pais nas salas de aula são importantes visto a criança poder partilhar diretamente as emoções provenientes das tarefas da sala com os pais. Torna-os mais capazes de exprimir sensações e dificuldades.” ( mãe A)

“ é importante que os nossos filhos sintam que há interesse da parte dos pais no dia a dia deles.” (mãe B)

“ acho que o infantário também funciona não só a relação com os alunos mas também a relação com a família. Temos uma percepção de como a sala funciona e acho que eles ficam bastante contentes por terem os pais presentes e isso também é importante, a criança estar feliz.” (mãe C)

De qualquer forma e como primeira iniciativa neste dominio, julgo ser importante valorizar as opiniões destas mães, que se disponibilizaram a estar presentes e a participar. Fazendo uma avaliação posterior, poderia ter sido documentada esta vivência e ter sido exposta num placar no exterior da sala, com fotos e as opiniões das maes, para valorizar o seu empenho e a sua participação, o que poderia

eventualmente também aguçar a curiosidade e o interesse de outras em futuras iniciativas.

## Capítulo V - Concepções das educadoras sobre o trabalho com as famílias

Para além das práticas descritas anteriormente, neste capítulo irei debruçar-me sobre as concepções das educadoras, traduzidas pelos seus “discursos” às perguntas enviadas através de correio eletrónico.

A intencionalidade do inquérito às educadoras era compreender o que as mesmas pensam sobre o tema, que estratégias utilizam, quais as potencialidades e dificuldades que encontram e o tipo de trabalho que realizam com as famílias.

Relativamente à importância atribuída ao trabalho e relação com as famílias, ambas as educadoras consideram que a família é de extrema importância. A educadora B refere ainda que “Não se pode trabalhar isolado das famílias, por mais difícil que seja, temos sempre que ir criando elos de ligação.”

Referente às potencialidades desta relação a educadora A refere que “A colaboração e a confiança da família na instituição facilitam a integração da criança na creche, os trabalhos com a família estreita a relação entre escola e família, facilita-nos também a compreensão da criança, que ainda não sabe expressar”. A educadora B salienta que “são sem dúvidas a sua presença quer diária, quer em momentos de festa e reuniões, quer sobretudo na sua vinda ao espaço da sala numa manhã ou numa tarde para estar com o filho/a e com todo o grupo de crianças, assim como os adultos da sala”. Justificando estas afirmações considero que todos os contactos informais com as famílias são importantes porque:

“permitem um conhecimento progressivo dos agentes educadores da criança; ajudam os pais e as mães a tranquilizarem-se e a verem com segurança a estada do seu filho ou de sua filha na escola; a própria criança pode ver que as pessoas adultas significativas para ela têm coisas a dizer-lhe, etc” (Bassedas, Huguet, & Solé, 1999, p. 285).

No que respeita às dificuldades sentidas, a educadora A afirma que a maior dificuldade que sente prende-se com o facto de o pouco tempo que as famílias dispõem para colaborar com a instituição nas atividades propostas, o mesmo se verificando nas reuniões de pais onde as presenças são menos que o desejável. Por outro lado, a educadora B sente que a maior dificuldade sentida é a falta de sintonia entre o trabalho realizado na instituição e em casa, dando o exemplo do desfralde.

Quando questionadas sobre o tipo de trabalho que realizam com as famílias, a educadora A enumerou da seguinte forma:

“Os trabalhos que proponho às famílias são praticamente os dias festivos, normalmente peço para se deslocarem à creche para uma atividade relacionada com o dia, ou em outros dias festivos com trabalhos manuais para decoração de sala.”

“também peço a colaboração, para enviarem fotos dos membros da família, ou o para os que têm possibilidade deslocarem-se à sala para falar um pouco do seu papel de pais ou profissão”. No entanto, a mesma refere que tal não foi possível pois muitos pais não participavam nas atividades propostas.

Para justificar estas duas conceções da educadora A, Magalhães (2007) refere que: “Nestas aproximações centradas na família, os pais são envolvidos como colaboradores e como os primeiros professores dos seus filhos, de onde resultam benefícios para crianças, famílias, escolas e comunidades” (p. 53).

A educadora B também enumerou algumas das várias formas de trabalho que realiza com as famílias:

“contactos realizados diariamente, são sem dúvida uma mais-valia para perceber como a criança passou a noite, se há algum recado ou indicação, vamos dando conta do que realizámos na sala no dia anterior”. Esta perspetiva é defendida por Hohmann e Weikart (1997) que demonstra a importância de conversar com os elementos da família de manhã, quando deixam as crianças e quando as vão buscar. Aproveitar as oportunidades diárias que surgem nos momentos em que as famílias entregam no início do dia e acolhem as crianças no final do dia, para falar com eles.

“As reuniões de pais também são outros dos contactos importantes, procurando que as mesmas sejam dinâmicas e que os pais possam interagir mais, não sendo uma reunião meramente expositiva, pretende-se que exista comunicação quer com os pais, no que concerne aos adultos da sala, bem como e não menos importante as conversas entre pais”

“convidar os pais a virem passar uma manhã à nossa sala e que nos tragam algo com o qual se sintam mais familiarizados”

“Temos pais que nos acompanham em alguns passeios e a sua presença também é importante”

Durante o estágio foi visível o esforço que a educadora tinha ao convidar os pais para pequenos passeios e presenças na sala, desta forma e de acordo com Bassedas, Huguet, e Solé (1999) a participação das famílias na sala é benéfica para a escola porque “[...] aproxima os dois mundos - o da família e o do centro – favorecendo aprendizagens mútuas, nas quais cada pessoa pode trazer uma experiência, um saber, uma maneira de fazer diferente e enriquecedora” (p.296). Na mesma linha de pensamento as autoras Oliveira Formosinho e Araújo (2013), defendem que “a participação dos pais cria oportunidades importantes para a aprendizagem das crianças e para a aprendizagem dos pais” (p.21).

A educadora A após ter respondido às questões anteriormente apresentadas, confidenciou-me, numa conversa informal, que não costuma criar estratégias para que o atual grupo de famílias estejam mais presentes na instituição.

A mesma justificou-se pelo facto de já ter tentado imensas vezes criar estratégias, sem resultados, para que as famílias sejam mais participativas e presentes, considerando que quem acaba por perder ou sentirem-se “lesadas” são as crianças. Existem algumas famílias que participam, mas existem outras que não participam ou não comparecem. A mesma demonstrou ser compreensiva em relação à disponibilidade dos mesmos e ao nível sócio económico das famílias para justificar o motivo para essas famílias não participarem. A educadora refere no seu questionário que pede a participação dos pais nos dias festivos, no entanto não tive qualquer registo sobre os mesmos, porque não foi desenvolvido.

Compreendi a perspetiva desta educadora uma vez que ela está a pensar no bem-estar das crianças, que não tendo os familiares presentes podem experimentar sentimentos de “abandono” e injustiça perante a presença dos pais das outras crianças. Importa salientar que neste grupo de crianças e nesta instituição existem crianças que vivem numa casa de abrigo. Por conseguinte, torna-se crucial que a educadora pense como um todo e não só em algumas crianças, defendendo assim a equidade de todos, independentemente se estão institucionalizadas ou não.

A educadora cria relações com as famílias nos momentos informais, na hora de acolhimento ou na partida para casa e em algumas reuniões marcadas com as famílias das crianças. De referir que a mesma tenta incutir tanto às crianças como às respetivas famílias, o elo de ligação entre creche e a casa por forma a garantir que as aprendizagens sejam ampliadas no seio da família e na comunidade.

Penso que a educadora A ao longo dos anos no contexto de creche foi perdendo a motivação em “abraçar” as famílias para os projetos de sala, pois o mesmo seria injusto para as crianças que os pais não compareciam. A mesma mencionou no questionário as estratégias que já utilizou no passado com outro grupo de famílias, e não as que presenciei. Esta motivação foi-se perdendo uma vez que as famílias, segundo a sua perspectiva, viam a instituição somente como uma ajuda para deixar as suas crianças quando estas iam trabalhar e não conseguiu alcançar estratégias para remover esses constrangimentos. Confesso que não sei reconhecer o que é mais positivo, se pensar somente no bem-estar das crianças onde todas têm o mesmo direito de igualdade a nível da não presença familiar dentro da instituição, uma vez que somente três figuras familiares participavam, ou continuar o trabalho com as que sabe que se envolvem nas dinâmicas da sala a fim de estas encorajarem outros pais a participarem. Concluo que o exemplo e a persistência e consistência no trabalho desenvolvido são fulcrais para que ambas as partes não percam a motivação nem o interesse por essa relação.

Em contrapartida a educadora B dá bastante relevância à relação com as famílias, onde faz referência ao tema no projeto curricular de grupo, pois considera que “a família é a instituição social responsável pelos primeiros cuidados, pela proteção e pela educação da criança e, ao mesmo tempo, o primeiro e principal canal de iniciação dos afetos, das relações sociais e das aprendizagens para a criança” (projeto curricular, Educadora B, 2016/17, p.10).

Na sala de estágio da instituição B os pais são convidados a passar o tempo que quiserem ou conseguirem com os seus filhos, de modo que estes possam partilhar experiências.

A educadora cooperante da instituição B criou e apresentou-me ainda algumas estratégias para fomentar a relação com as famílias:

- Fornecer à família informações sobre a dinâmica do Jardim de Infância para que os pais fiquem mais esclarecidos sobre a organização, horários de funcionamento, a rotina, equipa de pessoal, número de crianças por sala e o trabalho que realizam com as crianças;
- Contatos diários, com diálogos formais e informais que devem ser momentos privilegiados de fornecimento de dados que possibilitem a construção de representações positivas acerca da instituição e convite à participação nas atividades;

- Comunicação verbal e não verbal, simpática, respeitadora e positiva, adequada ao nível social e cultural das respetivas famílias;
- Convidar os pais a deslocarem-se à sala para interagir com as crianças, contar-lhes histórias, vivências ou estarem a brincar com os seus filhos para dessa forma reforçar o laço entre eles;

No fundo a educadora pretende que a sua sala esteja aberta às famílias, para que estas entrem com os seus “filhos”, ajudando na confiança e segurança após a ausência dos familiares, evitando assim uma “separação” menos dolorosa e adaptativa para uns e outros.

Durante o ano letivo os pais também têm liberdade para poderem permanecer na sala, desde que seja sempre conversado e combinado com a educadora também podem realizar atividades com as crianças. Verifiquei que esporadicamente uma mãe ficava dentro da sala a ouvir as histórias que contávamos nos momentos de grande grupo. Este tipo de situação não prejudicava o grupo tornando-o menos atendo ou mais barulhento.

Até porque as crianças já estavam habituadas a terem sempre alguns adultos dentro da sala, como o caso de alguns profissionais da terapia da fala, ou psicólogos, a mãe de um menino que requeria especial atenção também passava algum tempo a partilhar momentos do seu filho com a educadora e a auxiliar. E desta forma as crianças encaravam positivamente a presença de familiares próximos dentro da sala. Assim e em síntese, saliento que ambas as educadoras atribuíam importância à relação e trabalho com as famílias, ainda que as estratégias adotadas fossem significativamente diferentes, de acordo com os seus contextos, experiências de trabalho e conceções defendidas.



## Capítulo VI- Considerações finais

Neste último capítulo pretendo dar conta do percurso efetuado ao longo do desenvolvimento deste projeto, destacando, entre outros aspetos, as principais dificuldades encontradas, as aprendizagens realizadas e as experiências vividas nos contextos onde desenvolvi os meus estágios e a minha intervenção pedagógica.

Quando dei início ao primeiro estágio, em creche, ainda não tinha noção do tema que iria abordar, contudo, devido ao meu pouco à vontade para me relacionar com os pais, e tendo a ideia da possível incompreensão por parte dos mesmos face ao trabalho que uma educadora de infância realiza e desenvolve, decidi que seria melhor aprofundar e estudar o tema das famílias a fim de poder colmatar esta minha fragilidade.

Assim decidi escolher como tema “a relação escola-família na educação de infância”, tendo como pergunta de partida “Como promover práticas de participação e comunicação com as famílias em creche e Jardim de Infância?”

A família “(...) primeira unidade dinâmica das relações no plano afectivo, social e cognitivo, enraizadas nas condições materiais, históricas e culturais de um determinado grupo social, a família apresenta-se como a matriz da aprendizagem humana, repleta de significados e práticas culturais singulares, geradoras de modelos de relação interpessoal e de construção individual e colectiva” (Loureiro, 2017, p. 104).

Penso que as questões de poder e as diferenças de pontos de vista são alguns dos aspetos pelos quais se constroem concepções erógenas, diferenças e conflitualidades entre os dois contextos. Desta forma é importante que as equipas encontrem bons canais de comunicação com as famílias.

“Estas ações intencionais vão conduzir a uma valorização do seu papel enquanto pais e até a uma melhor compreensão e valorização do papel dos profissionais. Uma comunicação fluida e de qualidade permite aos profissionais um melhor conhecimento das famílias, das suas expectativas e dos seus esforços e práticas” (Mata & Pedro, 2021, p.47)

Para a realização deste estudo e da sua investigação, recorri à metodologia de investigação qualitativa e investigação-ação. Desta forma, através das técnicas e instrumentos utilizados para a recolha e tratamento da informação, foi possível

encontrar respostas para a questão-problema “Como promover práticas de participação e comunicação com as famílias em creche e Jardim de Infância”. Para que fosse possível desenvolver a questão problema tentei perceber junto das educadoras cooperantes, através de conversas informais, o que já realizavam nesse sentido e a importância que davam ao tema, para me ajudar a criar novas estratégias para desenvolver práticas que me levassem a dar uma melhor resposta a esta lacuna uma vez que,

“(...) a importância dos pais na educação das crianças é fundamental e reconhecida, sendo assim recomendada a proximidade entre estes e educadores, procurando-se formas de cooperação e estratégias que a viabilizem, entendendo a participação dos pais como um dos critérios mais claros de qualidade da oferta educativa (...)” (Correia & Serrano, 2000, p. 167).

Inicialmente comecei por observar os contextos onde estava inserida tendo que desenvolver reflexões semanais sobre os acontecimentos da semana durante o estágio, realizei um inquérito por questionário para as educadoras cooperantes responderem e assim conhecer melhor as suas concepções sobre o tema. Posteriormente elaborei um pequeno questionário destinado às famílias que participaram num encontro, para perceber junto destas as suas perspetivas sobre o mesmo tema. Foi possível também proceder a análise de documentos institucionais e assim perceber a importância atribuída ao trabalho com as famílias.

As minhas intervenções nestes contextos começaram pelos momentos de acolhimento, onde sempre que era possível tentava acolher as crianças junto das suas famílias, ou no regresso às famílias tentava entregar a criança assim como fazendo um balanço oral de como tinham passado o dia ou recados a ser dados às famílias.

As famílias souberam através das educadoras que eu era estagiária, mas a minha apresentação só foi realizada nas reuniões de pais em ambos os contextos, o que dificultou um pouco os laços de confiança e a forma como os abordava inicialmente. Desta forma penso que deveria ter feito uma pequena apresentação minha com foto nos placares afixados á entrada das salas, uma vez que “Os primeiros dias de aula são fundamentais para a construção dos primeiros elos e parcerias entre a escola e famílias, receber com afetividade e atenção crianças e seus responsáveis é um fator determinante para a segurança dos envolvidos no processo de ensino aprendizagem” (Farias, 2015, p.17052). Se tivesse tido esta iniciativa penso que os primeiros

constrangimentos sentidos iriam ser menores e que poderia ter, eventualmente, construído relações de maior proximidade e envolvimento com as famílias.

No contexto de creche tentei encontrar ainda atividades para as famílias se integrarem, mas todas as atividades que tinha elaborado para intervir com as famílias não foram suficientemente acolhidas por parte da educadora, quer pela sua experiência anterior, que já relatei no capítulo anterior, quer eventualmente pela minha pouca insistência. Hoje considero que talvez fosse necessário existir mais iniciativa e consistência nas minhas propostas, para conseguir implementá-las e desenvolvê-las.

No contexto de Jardim de Infância existiram mais dinâmicas para conseguir reunir dados e observações para as minhas intervenções. A educadora cooperante já se focava muito no trabalho com as famílias e em conjunto conseguimos promover mais envolvimento e participação junto dos mesmos. Senti que no início a educadora não partilhou a realidade da situação familiar de algumas crianças devido ao sigilo profissional, no entanto como parte integrante do dia a dia das crianças e de forma a não ferir suscetibilidades junto das mesmas, a educadora confidenciou-me mais tarde, essas informações, para poder estar mais sensível e compreensiva face à realidade sociofamiliar das crianças. Importa referir que a educadora sempre teve disposta a ouvir as minhas ideias e a integrá-las para completar as suas práticas. Em conjunto estruturámos a reunião de pais, tendo conseguido recolher informação sobre como se prepara uma reunião, e como a mesma pode ser dinamizada; pensámos nos jogos de quebra-gelo que iríamos realizar para interação entre as famílias e a equipa da sala a fim de quebrar possíveis constrangimentos e promover momentos de partilha.

“as reuniões são a estratégia mais usada no envolvimento das famílias e a forma mais visível que, muitas vezes, serve de referência para se avaliar a sua participação. Contudo, as reuniões só por si, se forem pontuais, meramente expositivas, rotineiras na forma e conteúdo e fracas na comunicação mútua, poucos ou nenhuns resultados benéficos poderão ter” (Mata & Pedro, 2021, p.72).

Com estas estratégias utilizadas na reunião, consegui estar menos intimidada perante os pais. Através do jogo quebra-gelo, em que tivemos que trocar ideias uns com os outros existiu troca de sorrisos e palavras de compreensão, o que me levou a ficar mais descontraída perante os mesmos.

Dentro da mesma intencionalidade e para proporcionar um convívio entre mães e crianças, planeámos um lanche com as mães, onde a educadora por motivos pessoais não pode estar presente e fique eu responsável pela sua dinamização. Apesar de tudo ter corrido bem, constatei a minha dificuldade em abordar as famílias, em colocar assunto ou temas de conversa porque no fundo toda a partilha que tinha com as mesmas era somente sobre as crianças. Este último ponto foi sempre uma fragilidade para mim. O que me fez também realizar este estudo com este tema. Porque sem criarmos estratégias, sem conhecermos quem está do outro lado dificulta a partilha, dificulta o à-vontade, o transmitirmos quem nós somos e que podem confiar em nós, senti medo do julgamento por parte das famílias. Criar relação é algo que exige algum tempo e não somente no tempo de estágio.

“Uma participação das famílias no Jardim de Infância não é imediata (...) Ela implica conhecimento, disponibilidade, confiança (...) exige adequação e diversidade de práticas, e objetivos claros, realistas e adequados ao momento e contexto. É assim um processo gradual em que o próprio profissional vai experimentando estratégias e ações em que se sinta mais seguro (...) e ganhando confiança e competências cada vez maiores e mais diversificadas para mobilizar as famílias” (Mata & Pedro, 2021, p.69).

Por outro lado, também senti que realizar este convívio sem a educadora por perto me fez estar mais atenta e dedicada. Fez-me crescer no sentido em que tive que me “jogar sozinha ao desconhecido” e descobrir estratégias de relação e interação, utilizando-as da melhor forma possível.

Fazendo um balanço das minhas Intervenções, o maior constrangimento foi o dar-me a conhecer, interagir com as famílias quando estas não tinham confiança comigo por falta de oportunidades de comunicação o que inicialmente dificultava a troca de informações sobre as crianças. Outro dos constrangimentos sentidos foi a inexistência das atividades propostas em creche, e a pouca adesão das famílias em algumas das intervenções realizadas em Jardim de Infância.

Por fim, é de salientar que é bastante difícil estar a realizar notas de campo, pesquisa documental e registos fotográficos enquanto se entrevém em estágio, nomeadamente no início da nossa intervenção como estagiárias. Neste sentido reconheço que este meu relatório está pouco apoiado na recolha de informação, nomeadamente em notas de campo. Julgo que poderia e deveria ter feito mais investimento neste domínio,

desenvolvendo as minhas competências de organização atempada da informação e da intervenção.

No início da elaboração do relatório senti dificuldade em encontrar autores que abordassem o tema e que de certa forma me identificasse com os mesmos para poder confrontar as minhas concepções. Senti que a minha dificuldade em me conseguir expressar se tenha sentido ao longo da elaboração deste relatório, e que por ter esta dificuldade também transpareça para as minhas dinâmicas com as famílias. Sei que terei sempre de trabalhar neste campo, e que para me ajudar deveria ler mais livros para expandir o meu vocabulário, nomeadamente aquele de natureza pedagógica e curricular.

Por fim e dando resposta à pergunta de partida “Como promover práticas de participação e comunicação com as famílias em creche e Jardim de Infância”, creio poder referir que toda a prática deve ser constante e consistente, as primeiras abordagens devem ter em atenção os contactos informais entre as famílias e o educador onde este deve dar uma atenção mais focalizada a cada família, procurando conhecê-la, promovendo espaços de bem estar e proximidade calorosa. Esta relação atenta e empática entre profissionais e famílias concorre para o bem estar das crianças e beneficiam, para além delas, as educadoras e os pais, porque todos aprendem com todos a melhor forma de intervir com as crianças. Como refere Epstein e Hohmann, (2019) “(...) quanto mais forte a relação entre a escola e a família, melhor será o cuidado que as crianças recebem em ambos os contextos (p. 93).

A criação de um clima de confiança exige do educador capacidade de comunicar, colocar-se do ponto de vista do outro, tentar compreender e respeitar as condições e histórias das famílias das suas crianças. A disponibilidade, honestidade e capacidade de escuta são algumas das características para construir relações de confiança, a partir da qual se pode promover a participação das famílias nos contextos educativos.

Deve-se também dar especial atenção às reuniões de pais, que apesar de envolverem um maior número de familiares presentes e a atenção ser menos individualizada, cabe ao educador criar estratégias de interação e comunicação entre todos durante a realização da mesma, seja através de jogos, da escuta, do diálogo. As famílias podem e devem ter um papel ativo nas reuniões, não sendo entendidas apenas como meros observadores ou agentes passivos. O papel do educador terá de ser sempre desafiador para que consiga envolver as famílias, planeando-as de forma cuidadosa,

em equipa, tendo em atenção o espaço, os conteúdos, a sua duração e horário. As famílias deverão ser ouvidas, para que as reuniões possam ser ajustadas às suas condições de vida e sejam abordados aspetos sobre os quais as famílias tenham interesse.

Importa referir que mesmo não sendo fácil, o importante é não desistir e procurar sempre estratégias diferenciadoras para cada uma das famílias a fim de que todas possam atingir esse objetivo e participar a sua jeito e a seu modo no contexto educativo. As famílias, sendo diversas, necessitam de práticas também diversas e diferenciadoras, que respeitem as suas condições socioprofissionais e culturais, e que as incluam a todas como parceiros.

Através das práticas realizadas que mencionei anteriormente neste relatório posso afirmar que é possível e desejável promover a participação e comunicação entre as famílias e os contextos de estágio, tendo sido bastante mais evidentes em contexto de Jardim de Infância.

Durante a realização deste relatório, passei por momentos menos bons na minha vida pessoal o que me levou a adiar a sua realização. Reconheço que teria sido mais eficaz se tivesse continuado este relatório assim que as aulas e a parte curricular do mestrado terminaram. Comecei a trabalhar, a dedicação e o tempo que dispendia para a sua elaboração foi menor mas o que me levou a não desistir foi pensar no quanto é gratificante e o quanto sou feliz junto das crianças. Apesar de algumas limitações, aprendi muito com a realização deste relatório e do tema, sentindo-me hoje mais competente para intervir junto das famílias.

## Bibliografia

- Aires, L. (2011). *Paradigma Qualitativo e Práticas de investigação educacional*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Bassedas, E., Huguet, T., & Solé, I. (1999). *Aprender e Ensinar na Educação Infantil*. Porto Alegre: Artmed.
- Bell, J. (1997). *Como realizar um projeto de investigação – um guia para a pesquisa em ciências sociais e da educação*. Lisboa: Gradiva - Publicações, L.da.
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto Editora.
- Brickman, N. A., e Taylor, L. S. (1996). *Aprendizagem Activa: Ideias para o apoio às aprendizagens*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian
- Correia, L. M. (2008). *Metodologia da investigação: Guia para autoaprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Correia, L. M. & Serrano, A. M. (2000). *Envolvimento Parental em Intervenção Precoce - Das Práticas Centradas na Criança às Práticas Centradas na Família. (Vol.2)*. Porto: Porto Editora.
- Davies, D. (. (1989). *As Escolas e as Famílias em Portugal: realidade e perspectivas*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Diogo, J. (1998). *Parceria Escola-Família : A caminho de uma educação Participada*. Porto: Porto Editora.
- Epstein, A. S. e Hohmann, M. (2019) *O currículo pré-escolar higscope*. Lisboa. Fundação calouste Gulbenkian.
- Faria, V., & Salles, F. (2012). *Currículo da Educação infantil: dialogo com os demais elementos da proposta pedagógica. 2ed., [ver. E ampl.]*. São Paulo: Ática.
- Farias, F. (29 de 10 de 2015). *Educere. Pode entrar a casa é sua! O acolhimento na educação Infantil e a Relação Família-Escola*.
- Fernandes, A. M. (Junho de 2006). *Repositório Aberto da Universidade do Porto*. Obtido de Repositório-Aberto: <https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/64083>
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários a pratica educativa. 33 ed..* São Paulo: Paz e Terra.
- Gimeno, A. (2001). *A Família: O desafio da diversidade*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Goldschmied, E., e Jackson, S. (2006). *Educação de 0 a 3 anos: O atendimento em creche. 2ª edição*. Porto alegre: Artmed Editora.
- Gonzalez-Mena, J., e Widmeyer Eyer, D. (2014). *O Cuidado com Bebês e Crianças Pequenas na Creche: Um Currículo de Educação e Cuidados Baseado em Relações Qualificadas*. Porto Alegre: AMGH Editora.
- Guzman, M. (2012). *Quando as famílias entram na Escola. cadernos de educação de Infância. nº97*. Lisboa: APEI.
- Hohmann, M., Banet, B., & Weikart, D (1997). *A Criança em Acção*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

- Hohmann, M., Post, J. (2007). *Educação de bebés em Infantários: Cuidados e Primeiras Aprendizagens*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Homem, L. (2002). *As fronteiras de cooperação*. . Lisboa: Instituto de inovação educacional.
- ISS, I. (2010). *Manual de Processos-Chave - Creche*. Lisboa: ISS.
- Kramer, S., R., A., Oswald, M., & Pereira, A. (2009). *Com a pré-Escola Nas Mãos- Uma alternativa curricular para a educação infantil*. São Paulo: Editora Ática.
- Loureiro, M. (2017). *Relação Família-Escola: educação dividida ou partilhada?* (I. R. Psicologia., Ed.)
- Magalhães, G. M. (2007). *Modelo de Colaboração, Jardim-de-Infância/ Família*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Marques, R. (2001). *Educar com os pais*. Lisboa: Editorial Presença.
- Mata, L. e. Pedro, I. (2021). *Participação e Envolvimento das Famílias – construção de parcerias em contextos de educação de infância*. Ministério da Educação/ Direção Geral da Educação(DGE).
- Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Ação*. Porto: Porto Editora.
- Miranda, M. M. (Abril de 2002). *Cadernos de Educação de Infância. A Família como primeiro espaço educativo*, pp. 11-15.
- Oliveira, Z. R. (2002). *Educação Infantil: Fundamentos e Métodos*. São Paulo: Cortez Editora.
- Oliveira-Formosinho, J., & Araújo, S. (2013). *Educação em Creche: Participação e Diversidade*. Porto: Porto Editora.
- Paulino, M. (2015). *A relação creche/Jardim de Infância com a Família- Dinâmicas de Participação*. Setubal: Instituto Politecnico de Setubal. Obtido de file:///C:/Users/USER/OneDrive/%C3%81rea%20de%20Trabalho/Relat%C3%B3rio%20Final%20Margarida%20Paulino%20Vers%C3%A3o%20Definitiva.pdf
- Perrenoud, P. (2000). *10 novas competências para ensinar*. Artmed Editora.
- Portugal, G. (1998). *Crianças, Famílias e Creches - Uma abordagem ecológica da adaptação do bebé à creche*. Porto: Porto Editora.
- Post, J., e Hohmann, M. (2011). *Educação de bebés em infantários: Cuidados e Primeiras Aprendizagens*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Sarmento, T. (2005). (Re)pensar a interacção escola-família., *Revista Portuguesa de Educação*. Universidade do Minho, Ed. pp. 53-75.
- Silva, I. L. coord., Marques L., Mata L., Rosa M. (2016). *Orientações Curriculares Para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: DGE/ME.
- Silva, P. (Abril de 2003). *E os alunos?* Obtido de a página da educação: <https://www.apagina.pt/?aba=7&cat=122&doc=9377&mid=2>
- Silva, P. (2003). *Escola-Família, uma relação armadilhada - Interculturalidade e relações de poder*. Porto: Edições Afrontamento.
- Szymanski, H. (2009). *A relação família /escola: desafios e perspectivas*. Brasília: Liber Livro.
- Tripp, D. (2005). *Pesquisa-ação: uma introdução metodológica*. São Paulo: Educação e Pesquisa.



Walsh, D. J. (2010). *A Voz Interpretativa: Investigação Qualitativa em Educação de Infância*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

**Documentos consultados:**

Projeto curricular da sala de Creche 2016/2017;

Projeto Pedagógico sala de Jardim de Infância 2016/2017;

Lei-Quadro n.º 5/97, de 10 de fevereiro: Lei – Quadro da Educação Pré-escolar;

## Apêndices

### 1. Exemplar do questionário

Educadora:

Instituição:

Valência:

**Qual a importância que atribui ao trabalho e relação com as famílias? Refira algumas potencialidades e algumas dificuldades que já experimentou neste domínio.**

**Que tipo de trabalho costuma desenvolver com as famílias? (Enumere algumas das atividades, propostas, momentos de relação e comunicação...formais ou informais)**

## 2. Respostas das Educadoras aos questionários

Educadora: A

Instituição: A

Valência: Creche

**Qual a importância que atribui ao trabalho e relação com as famílias? Refira algumas potencialidades e algumas dificuldades que já experimentou neste domínio.**

Para a criança que frequenta a creche, a família é de extrema importância.

A colaboração e a confiança da família na instituição facilitam a integração da criança na creche, os trabalhos com a família estreita a relação entre escola e família, facilitam também a compreensão da criança, que ainda não sabe expressar convenientemente as suas necessidades.

As dificuldades que me deparo em relação às famílias tem a ver com o pouco tempo que estas dispõem para colaborar com a instituição em atividades propostas, até mesmo nas reuniões de pais as presenças são menos que o desejável, não colocam questões, e não colaboram.

**Que tipo de trabalho costuma desenvolver com as famílias? (Enumere algumas das atividades, propostas, momentos de relação e comunicação...formais ou informais)**

Os trabalhos que proponho às famílias são praticamente os dias festivos (dia do pai e dia da mãe) normalmente peço para se deslocarem à creche para uma atividade relacionada com o dia, ou em outros dias festivos com trabalhos manuais para decoração de sala.

Quando no momento em que se trabalha a família também peço a colaboração, para enviarem fotos dos membros da família, ou o para os que tem possibilidade deslocarem-se à sala para falar um pouco do seu papel de pais ou profissão que aproveito para trabalhar como tema seguinte.

Todos os dias no acolhimento ou saídas tento ter sempre uma conversa informal com as famílias para passar a mensagem de como correu o dia.

Educadora: B

Instituição: B

Valência : Pré-escolar

**Qual a importância que atribui ao trabalho e relação com as famílias? Refira algumas potencialidades e algumas dificuldades que já experimentou neste domínio.**

Na minha perspetiva é de enorme relevância para a criança a relação que se constrói entre a escola e a família, tem de existir uma continuidade e uma coerência entre o que se faz no jardim de infância e o que se faz em casa, estes dois meios complementam-se e apoiam-se. Não se pode trabalhar isolado das famílias, por mais difícil que seja temos sempre que ir criando elos de ligação.

As relações entre as pessoas nem sempre são fáceis, existem alguns por quem nutrimos alguma empatia e outros por quem este não é tão evidente, mas temos sempre que resolver este conflito e não deixar que este “julgamento” interfira no nosso trabalho, não rotular as famílias, devemos sim apoiá-las e ser o seu suporte.

Assim sendo considero crucial o trabalho que desenvolvemos com as famílias, cada vez mais esta deve ser uma questão relevante na nossa prática, mas uma relação verdadeira e inclusiva.

As potencialidades que encontro na relação escola/família são sem dúvidas a sua presença quer diária, quer em momentos de festa e reuniões, quer sobretudo na sua vinda ao espaço da sala numa manhã ou numa tarde para estar com o filho/a e com todo o grupo de crianças, assim como os adultos da sala.

As dificuldades com que deparamos também são muitas, quando sentimos que não estamos em sintonia, quando em casa é de uma maneira e na escola pretende ou é outra. Dois exemplos concretos, o primeiro na retirada da fralda, uma criança de 3 anos quase a fazer 4 anos veio para a nossa sala e pensamos com a família logo no início do ano letivo a retirada da fralda, de início não foi nada fácil, mas a pouco e pouco fomos percecionando algumas evoluções, em casa nada parecia resultar, fomos tentando arranjar estratégias e que estas fossem em consonância e em casa nada, só quase no final do ano letivo e após um ano inteiro de conversas, de estratégias se conseguiu que em ambos os lados a criança retirasse a fralda.

Segundo caso, a retirada da chupeta, a família revelou interesse em retirar a chupeta durante a sesta, a escola anuiu contámos histórias, conversámos e conseguimos retirar a chupeta na escola, mas a criança continuava a vir com a chupeta de casa.

Estas são apenas algumas dificuldades nesta parceria escola família.

**Que tipo de trabalho costuma desenvolver com as famílias? (Enumere algumas das atividades, propostas, momentos de relação e comunicação...formais ou informais)**

O trabalho com as famílias prende-se sobretudo pelos contactos realizados diariamente, são sem dúvida uma mais valia para perceber como a criança passou a noite, se há algum recado ou indicação pertinente, dessa forma, vamos dando conta do que realizámos na sala no dia anterior.

As reuniões de pais também são outros dos contactos importantes, procurando que as mesmas sejam dinâmicas e que os pais possam interagir mais, não sendo uma reunião meramente expositiva, pretende-se que exista comunicação quer com os pais, no que concerne aos adultos da sala, bem como e não menos importante as conversas entre pais.

Ao longo dos anos tem sido prática corrente convidar os pais a virem passar uma manhã à nossa sala e que nos tragam algo com o qual se sintam mais familiarizados, já tivemos mães a fazerem bolachas; uma mãe a dançar e a ensinar as crianças a dançar as músicas do seu País; tivemos pais que nos fizeram uma aula de demonstração de mergulho; um pai que realizou a experiência do vulcão e no final ofereceu uma goma caramelizada. Estas presenças são extremamente importantes para as crianças, todos acabam por lucrar com esta parceria os pais porque conhecem melhor o espaço onde os seus filhos passam a maior parte do tempo, todas as crianças beneficiam com estas novas atividades. Temos pais que nos acompanham em alguns passeios e a sua presença também é importante.

3. Grelha de Análise de conteúdo (questionário às educadoras)

	<b>Educadora Creche</b>	<b>Educadora Jardim Infância</b>
<b>Qual a importância que atribui ao trabalho e relação com as famílias?</b>	Para a criança que frequenta a creche, a família é de extrema importância	Na minha perspectiva é de enorme relevância para a criança a relação que se constrói entre a escola e a família, tem de existir uma continuidade e uma coerência entre o que se faz no jardim de infância e o que se faz em casa, estes dois meios complementam-se e apoiam-se. Não se pode trabalhar isolado das famílias, por mais difícil que seja temos sempre que ir criando elos de ligação.
<b>Potencialidades</b>	A colaboração e a confiança da família na instituição facilitam a integração da criança na creche, os trabalhos com a família estreitam a relação entre escola e família, facilita-nos também a compreensão da criança, que ainda não sabe expressar convenientemente as suas necessidades.	As potencialidades que encontro na relação escola/família são sem dúvidas a sua presença quer diária, quer em momentos de festa e reuniões, quer sobretudo na sua vinda ao espaço da sala numa manhã ou numa tarde para estar com o filho/a e com todo o grupo de crianças, assim como os adultos da sala.

<p><b>Dificuldades</b></p>	<p>As dificuldades que me deparo em relação às famílias tem a ver com o pouco tempo que estas dispõem para colaborar com a instituição em atividades propostas, até mesmo nas reuniões de pais as presenças são menos que o desejável, não colocam questões, e não colaboram.</p>	<p>(...) quando sentimos que não estamos em sintonia, quando em casa é de uma maneira e na escola pretende ou é outra. Dois exemplos concretos, o primeiro na retirada da fralda e a retirada da chupeta</p>
----------------------------	---	--



<p><b>Tipo de trabalho que desenvolve com as famílias</b></p>	<p>Os trabalhos que proponho às famílias são praticamente os dias festivos (dia do pai e dia da mãe) normalmente peço para se deslocarem à creche para uma atividade relacionada com o dia, ou em outros dias festivos com trabalhos manuais para decoração de sala.</p> <p>Quando no momento em que se trabalha a família também peço a colaboração, para enviarem fotos dos membros da família , ou o para os que tem possibilidade deslocarem-se à sala para falar um pouco do seu papel de pais ou profissão que aproveito para trabalhar como tema seguinte.</p> <p>Todos os dias no acolhimento ou saídas tento ter sempre uma conversa informal com as famílias para passar a mensagem de como correu o dia.</p>	<p>(...) contactos realizados diariamente, são sem dúvida uma mais valia para perceber como a criança passou a noite, se há algum recado ou indicação, vamos dando conta do que realizámos na sala no dia anterior.</p> <p>As reuniões de pais também são outros dos contactos importantes, procurando que as mesmas sejam dinâmicas e que os pais possam interagir mais, não sendo uma reunião meramente expositiva , pretende-se que exista comunicação quer com os pais, no que concerne aos adultos da sala, bem como e não menos importante as conversas entre pais</p> <p>convidar os pais a virem passar uma manhã à nossa sala e que nos tragam algo com o qual se sintam mais familiarizados</p> <p>Estas presenças são extremamente importantes para as crianças, todos</p>
---	---	---

		<p>acabam por lucrar com esta parceria os pais porque conhecem melhor o espaço onde os seus filhos passam a maior parte do tempo, todas as crianças beneficiam com estas novas atividades. Temos pais que nos acompanham em alguns passeios e a sua presença também é importante.</p>
--	--	---

4. Grelha de Análise de conteúdo ( questionário às mães)

	Mãe A	Mãe B	Mãe C	Mãe D
<b>O que gostou mais do que aconteceu hoje, neste dia do lanche para as mães?</b>	O orgulho das crianças a partilhar os pais com os seus amigos e educadores.	A maneira como os filhos veem as mães.	Gostei do convívio. Acho importante para as crianças as mães participarem nestas atividades. Elas ficam todas satisfeitas. Adorei a minha boneca feita pela minha filha e o diploma.	Gostei de estar na sala com a minha princesa e com os outros pais.
<b>Gostava de vir mais vezes á nossa sala? O que gostaria de vir fazer?</b>	Claro que sim. Talvez participar em alguns trabalhos de aprendizagem, não sei o quê propriamente, mas penso que me adaptaria a muitas situações diferentes.	Acho que é gratificante estar no espaço onde eles estão a maior parte do dia e com quem convivem. É muito bom haver atividades onde as famílias possam intervir.	Sim. Teria todo o prazer de vir e fazer qualquer coisa e interagir com eles. Ler uma historia, fazer fantoches, bolachas, qualquer coisa seria divertido.	Gostava muito. Gostava de ser uma mosca para ver a interação da minha filha sem que ela percebesse a minha presença.
			Sim, porque acho que o	

<p><b>Acha importante a sua participação na sala do seu filho (a)? Porquê?</b></p>	<p>Considero que a interação dos pais nas salas de aula são importantes visto a criança poder partilhar diretamente as emoções provenientes das tarefas da sala com os pais. Torna-os mais capazes de exprimir sensações e dificuldades.</p>	<p>Sim é importante que os nossos filhos sintam que há interesse da parte dos pais no dia a dia deles.</p>	<p>infantário também funciona não só a relação com os alunos mas também a relação com a família. Temos uma percepção de como a sala funciona e acho que eles ficam bastante contentes por terem os pais presentes. E isso também é importante, a criança estar feliz.</p>	<p>É importante Q.B.</p>
--	--	--	---	--------------------------